

Determinanten der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung

und deren Einfluss auf Wunschberufe –

Eine Untersuchung an Schulen der Sekundarstufe 1

Von der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe zur Erlangung des Grades einer

Doktorin der Philosophie (Dr. phil.)

genehmigte Dissertation von

Hartmann, Sarah Kristin

aus

St. Wendel

2014

Erstgutachter: Prof. Dr. Eberhard Jung

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Ilona Ebbers

Fach: Wirtschaftsdidaktik/ Schwerpunkt Berufsorientierung

Abgabetermin der Dissertation: 30.09.2014

Danksagung

Bedanken möchte ich mich bei allen, die zur Realisierung dieser Dissertationsschrift beigetragen haben. Mein Dank gilt insbesondere den beteiligten Schülerinnen und Schülern, den Schulleiterinnen und Schulleitern sowie den Lehrerinnen und Lehrern. Des Weiteren möchte ich mich ganz herzlich bei meinem Betreuer Herrn Prof. Dr. Eberhard Jung bedanken, der mir die Realisierung dieser Arbeit ermöglicht und mir dabei immer beratend und unterstützend zur Seite gestanden hat. Besonderer Dank gilt meiner Zweitgutachterin Prof. Dr. Ilona Ebbes für ihr Engagement. Bedanken möchte ich mich auch bei apl. Prof. Dr. Heike Knortz für ihre vielfältige Unterstützung über die letzten Jahre. Für die finanzielle Unterstützung möchte ich mich auch ganz herzlich bei der Gleichstellungskommission der PH Karlsruhe bedanken. Dank schulde ich auch Lukas Otto und Florian Tabor für ihren unermüdlichen Glauben an mich und daher für die Unterstützung, diese Dissertationsschrift fertig zustellen. Zu guter Letzt möchte ich meinen Eltern und Großeltern danken, ohne die die Realisierung dieser Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| Abbildungsverzeichnis | 4 |
| Tabellenverzeichnis | 5 |
| 1. Problembeschreibung | 7 |
| 1.1 Die Berufsfindung von Mädchen und Jungen | 9 |
| 1.1.1 Der Einfluss des Geschlechts auf die Berufsfindung von Mädchen und Jungen | 9 |
| 1.2 Eine Verschiebung der Benachteiligung?..... | 11 |
| 1.3 Zusammenfassung | 13 |
| 2. Forschungsstand und Theorie: Was beeinflusst die Berufsfindung von Mädchen und Jungen? | 15 |
| 2.1 Sozialisatorische Einflüsse der Eltern..... | 15 |
| 2.1.1 Der Einfluss der Eltern auf die Berufswünsche von Schülerinnen und Schülern..... | 15 |
| 2.1.2 Unterschiedliche Kriterien der Eltern bei der Berufsfindung von Mädchen und Jungen | 16 |
| 2.1.3 Geschlechterrollen und die vorherrschende Arbeitsteilung in der Familie..... | 17 |
| 2.2 Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | 19 |
| 2.3 Wesentliche Aspekte eines gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterrichts | 21 |
| 2.3.1 Gender-sensibel gestalteter Berufsfindungsunterricht..... | 21 |
| 2.3.2 Berufs- und Lebensplanung..... | 22 |
| 2.3.3 Erweiterter Arbeitsbegriff | 26 |
| 2.3.4 Typische Frauenberufe, typische Männerberufe | 27 |
| 2.3.5 Erweiterung des Berufswahlspektrums | 30 |
| 2.4 Wunschberufe..... | 30 |
| 2.5 Zusammenfassung | 33 |
| 3. Begriffsbestimmungen im Rahmen der Berufsorientierung..... | 34 |
| 3.1 Berufsorientierung | 34 |
| 3.2 Institutionelle Verankerung der Berufsorientierung | 36 |
| 3.2.1 Berufsorientierung als Aufgabe der Schule | 37 |
| 3.3 Die Bedeutung der Berufsorientierung unter Einbezug des Kompetenzbegriffs | 39 |
| 3.4 Zusammenfassung | 42 |
| 4. Begriffsbestimmung Gender und Sex..... | 43 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4.1 | Doing Gender | 43 |
| 4.2 | Gender-sensible Didaktik am Beispiel Berufsorientierung | 45 |
| 4.3 | Merkmale einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung | 45 |
| 5. | Erklärungsansätze zur gender-typischen Berufsfindung | 48 |
| 5.1 | Die strukturorientierten Ansätze | 48 |
| 5.1.1 | Diskriminierungstheorien | 48 |
| 5.1.2 | Statistische Diskriminierung..... | 49 |
| 5.1.3 | Der Ansatz des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungs- und Arbeitsmarktes | 50 |
| 5.2 | Die subjektorientierten Ansätze | 51 |
| 5.2.1 | Biografische Konstruktion | 51 |
| 5.2.2 | Sozialisationstheorien..... | 51 |
| 5.2.3 | Humankapitaltheorie..... | 52 |
| 5.3 | Zusammenfassung | 53 |
| 6. | Herleitung eines theoretischen Modells zur gender-sensiblen Berufsfindung . | 54 |
| 6.1 | Zusammenfassung wesentlicher Erkenntnisse..... | 56 |
| 6.1.1 | Modellbaustein sozialisatorische Einflüsse der Eltern | 56 |
| 6.1.2 | Themenkomplex Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | 58 |
| 6.1.3 | Wesentliche Aspekte eines gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterrichts | 59 |
| 6.1.4 | Wunschberufe..... | 60 |
| 6.2 | Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung..... | 61 |
| 7. | Methode | 64 |
| 7.1 | Untersuchungsdesign..... | 64 |
| 7.2 | Instrumente | 65 |
| 7.2.1 | Entwicklung und Anwendung des Fragebogens..... | 65 |
| 7.2.2 | Erläuterung der im Fragebogen verwendeten Items und Skalen | 66 |
| 7.3 | Stichprobenkonstruktion | 74 |
| 7.4 | Untersuchungsdurchführung: Einsatz des Fragebogens | 78 |
| 7.5 | Stichprobenbeschreibung | 78 |
| 8. | Ergebnisse..... | 80 |
| 8.1 | Ergebnisse der univariaten/deskriptiven Befunde | 80 |
| 8.1.1 | Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Eltern | 80 |
| 8.1.2 | Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | 80 |
| 8.1.3 | Konstrukt: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung | 81 |
| 8.1.4 | Konstrukt: Wunschberufstypizität | 81 |
| 8.2 | Multivariate Ergebnisse | 82 |
| 8.2.1 | Ergebnisse des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Eltern | 82 |

| | | |
|-------------|--|------------|
| 8.2.2 | Ergebnisse des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | 87 |
| 8.2.3 | Ergebnisse des Konstrukts gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung... | 92 |
| 8.2.4 | Ergebnisse des Konstrukts Wunschberufe | 98 |
| 8.3 | Ergebnisse des Lehrerfragebogens | 102 |
| 8.3.1 | Ergebnisse des Zusammenhangs zwischen der Wunschberuftpizität der Schülerinnen und Schüler und den im Unterricht behandelten Themen | 105 |
| 8.4 | Zusammenfassende Dokumentation der überprüften Forschungsfragen und Hypothesen | 107 |
| 9. | Diskussion | 110 |
| 9.1 | Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse | 111 |
| 9.1.1 | Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern | 111 |
| 9.1.2 | Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | 112 |
| 9.1.3 | Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung | 113 |
| 9.1.4 | Konstrukt Unterricht | 114 |
| 9.1.5 | Konstrukt Wunschberuftpizität | 114 |
| 9.2 | Diskussion der Ergebnisse..... | 114 |
| 9.2.1 | Sozialisatorische Einflüsse der Eltern..... | 115 |
| 9.2.2 | Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht..... | 123 |
| 9.2.3 | Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht..... | 130 |
| 9.2.4 | Wunschberuftpizität | 139 |
| 9.2.5 | Zusammenfassung Diskussion: Bestätigung des Modells..... | 144 |
| 10. | Ausblick..... | 149 |
| 10.1 | Folgerungen für die Praxis | 151 |
| | Literaturverzeichnis | 153 |
| | Anhang | 166 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| Abbildung 1: Erwerb von gender-sensiblen Berufsfindungsverhalten (GSBFV) | 47 |
| Abbildung 2: Ein theoretisches Erklärungsmodell der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung | 62 |
| Abbildung 3: Wirkungszusammenhänge des Messmodells der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung..... | 144 |

Tabellenverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Tabelle 1: Differenzierung weiblich und männlich dominierte Berufe..... | 28 |
| Tabelle 2: Regierungspräsidium Tübingen..... | 75 |
| Tabelle 3: Regierungspräsidium Stuttgart..... | 76 |
| Tabelle 4: Regierungspräsidium Freiburg..... | 76 |
| Tabelle 5: Regierungspräsidium Karlsruhe..... | 77 |
| Tabelle 6: Altersverteilung der Stichprobe..... | 79 |
| Tabelle 7: Korrelation gender-typische Elterneinflüsse auf Berufswünsche..... | 84 |
| Tabelle 8: Zusammenfassung sozialisatorische Einflüsse der Eltern Varianzanalyse..... | 85 |
| Tabelle 9: Zusammenfassung Regressionsmodelle sozialisatorische Einflüsse der Peer Group..... | 90 |
| Tabelle 10: Varianzanalyse: Zusammenfassung sozialisatorische Einflüsse der Peer Group..... | 92 |
| Tabelle 11: Varianzanalyse: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung..... | 96 |
| Tabelle 12: Regressionsmodelle: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung..... | 97 |
| Tabelle 13: Varianzanalyse: Wunschberufstypizität..... | 99 |
| Tabelle 14: Regressionsmodell: Wunschberufstypizität Mädchen..... | 100 |
| Tabelle 15: Regressionsmodell: Wunschberufstypizität Jungen..... | 101 |
| Tabelle 16: Behandelte Themen nach Schularten..... | 103 |
| Tabelle 17: Behandelte Themen nach Klassenstufen und Schularten..... | 105 |
| Tabelle 18: Wunschberufstypizität der Schülerinnen nach Schulen..... | 105 |
| Tabelle 19: Wunschberufstypizität der Schüler nach Schulen..... | 106 |
| Tabelle 20: Behandelte Themen in ausgewählten Schulen..... | 106 |
| Tabelle 21: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern..... | 108 |
| Tabelle 22: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group..... | 109 |
| Tabelle 23: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung/ Unterricht..... | 110 |
| Tabelle 24: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt Wunschberufe..... | 110 |

**„Männer und Frauen sind gleichberechtigt.
Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung
der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und
wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin
(Grundgesetz, Art.3 Abs.2).“**

In einer Zeit, in der Männer Mitte oder Ende 20 populärwissenschaftlich als „Schmerzensmänner“ bezeichnet werden und ihnen nachgesagt wird, dass sie ihre angestammte männliche Rolle verloren haben und verkopft, gehemmt, unsicher, nervös, ängstlich, melancholisch und ratlos zugleich, aber auch empathiefähig und sensibel sind, steht auf der anderen Seite eine Generation von jungen Frauen, die sich durch Gegensätzliches auszeichnet. Diese jungen Frauen gehören zu einer der bislang bestausgebildeten Generationen von Frauen, die Wert auf ihre Selbstständigkeit und Freiheit legen und oft als zu dominant bezeichnet werden (vgl. Pauer 2012 / Burmster 2012). Diese überspitzte Darstellung über die vermutete Auflösung und Umkehrung der engen Geschlechtsrollenorientierung von Frauen und Männern in den 20ern lässt die Frage aufkommen, ob dies nicht nur Wirkung auf den privaten Bereich, sondern ebenso eine durchschlagende Wirkung auf den beruflichen Bereich hat. Ergo, Männer entsprechend ihrer vermeintlichen neuen ausgeprägten verweiblichten Seite, öfter in typischen Frauenberufen und Frauen auf Grund ihrer nachgesagten Dominanz öfter in typischen Männerberufen anzutreffen seien. Davon ausgehend müsste man meinen, dass sich die gender-typische Berufsfindung in der heutigen Generation der Kinder und Jugendlichen in Auflösung befindet und somit als etwas Exotisches aus längst vergangenen Zeiten anzusehen ist. Bei näherer Betrachtung von aktuellem Zahlenmaterial (vgl. u.a. Berufsbildungsbericht 2011) verpufft diese illusionäre Vorstellung recht schnell, und es wird zunehmend deutlich, dass es sich bei der Einmündung in gender-typische Berufe eben gerade nicht um etwas Exotisches aus vergangenen Zeiten handelt, sondern vielmehr um etwas sehr reales, Generationen Überdauerndes. So ist also trotz der vermeintlichen - in populärwissenschaftlicher Literatur propagierten - Auflösung von traditionellen Geschlechterrollen weiterhin eine ganz gender-typische Berufseinmündung von jungen Frauen und Männern zu konstatieren.

In der Folge scheint sich somit – trotz Änderungen in der Gesellschaft – bei den Jugendlichen noch kein ausschlaggebender Wandlungsprozess in Gang gesetzt zu haben, so dass sie sich am Übergang an der ersten Schwelle¹ fast automatisch in den von ihnen „geschätzten“ gender-typischen Berufen wiederfinden.

¹ Gemeint ist hierbei der Übergang von der Sekundarstufe 1 hin zu einer ersten Berufsausbildung.

Doch woher kommt dieses stringente Festhalten an gender-typischen Berufswünschen? Bislang kann nicht gesichert gesagt werden, wodurch dieses – trotz des sich einsetzenden Wandlungsprozesses hin zu einem offeneren Rollenverständnis in der Gesellschaft – bedingt ist. Da folglich eine Divergenz zwischen dem mittlerweile vermuteten Rollenverständnis in der Gesellschaft und der Realität der Berufseinmündung offensichtlich erscheint, stellt sich die Frage, welche Determinanten diese bestehende Tatsache stützen und welche positiv wirkenden Faktoren im Umkehrschluss zu einer gender-sensiblen Berufsfindung beitragen können.

Die vorliegende Arbeit versucht ausgehend davon, der Frage nachzugehen, ob es möglich ist, dass zum einen der an Schulen durchgeführte Berufsorientierungsunterricht und zum anderen sozialisatorische Determinanten, wie Eltern und Peer Group, maßgeblich daran beteiligt sind, gender-sensible Einstellungen zur Berufsfindung zu erwerben, die schlussendlich in einer gender-sensiblen Wunschberufsäußerung münden.

Die Arbeit ist in einen hermeneutischen und einen empirischen Teil gegliedert. Im hermeneutischen Teil wird zuerst der komplexe Gegenstandsbereich durchdrungen und in einem Erklärungsmodell konstituiert. Daher erfolgt zunächst eine nähere Betrachtung der Problembeschreibung, ausgedrückt durch die aktuelle Berufsfindung von Mädchen und Jungen. Anschließend wird der allgemeine Forschungsstand und die Theorie hinsichtlich der Determinanten der Berufsfindung dargestellt. Alsdann werden in Kapitel 3 und 4 Begriffsbestimmungen zur Berufsorientierung und zur Begriffsunterscheidung zwischen „Sex“ und „Gender“ geklärt. In Kapitel 5 werden die verschiedenen Erklärungsansätze zur Berufsfindung von Mädchen und Jungen einander gegenübergestellt. Die in den vorangehenden Kapiteln erarbeiteten Erkenntnisse werden in Kapitel 6 zu einem Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung gebündelt dargestellt.

Im empirischen Teil erfolgt eine Überleitung des Erklärungsmodells in ein Messmodell. Das Beabsichtigte wird hierbei gemessen und entsprechende Erkenntnisse erzielt. In Kapitel 7 erfolgt daher die Darstellung des Messmodells sowie des Fragebogens. In Kapitel 8 werden die Ergebnisse dargestellt und in Kapitel 9 einer Diskussion unterzogen. Die Arbeit mündet im 10. Kapitel in einem Ausblick.

1. Problembeschreibung

Die gender-typische Berufseinmündung an der ersten Schwelle von Mädchen und Jungen stellt schon seit den 1970er und 1980er Jahren ein Forschungsschwerpunkt von Interesse dar (vgl. Faulstich-Wieland 1981). Betrachtet man allerdings die Forschungsergebnisse zur gender-typischen Berufsfindung von Mädchen und Jungen der letzten 30 Jahre fällt auf, dass sich in dieser Zeit nahezu keine Veränderungen hinsichtlich der Berufsfindung und Berufseinmündung von Mädchen und Jungen ergeben haben. Noch immer treten

Mädchen zu großen Teilen in Dienstleistungsberufe ein, während die Mehrzahl der Jungen in Berufen des Produktionsbereiches ausgebildet werden (vgl. Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009: 162). Erstaunlich ist daher nicht, dass sich die Mädchen, obwohl sie die besseren Noten und höhere Schulabschlüsse erreichen, nach dem Übergang an der ersten Schwelle fast automatisch in den schlechter bezahlten „typischen Frauenberufen“ wiederfinden (vgl. Berufsbildungsbericht 2009: 29). So belegen Daten des Nürnberger Instituts für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB), dass Frauen bei gleicher Ausbildung, gleichem Alter, Beruf und sogar im gleichen Betrieb 12 Prozent weniger Gehalt erhalten als Männer (vgl. Hinz/Gartner 2005: 27). Jungen und Mädchen scheinen sich an den vorgegebenen Mustern des Arbeitsmarktes zu orientieren, was nicht selten zu einer Zurücknahme des bisherigen Wunschberufes führt (vgl. Puhlmann 2005a: 5). Daher kann also nach wie vor von einem geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarkt gesprochen werden (vgl. Datenreport 2009: 162). Allerdings führt genau diese Tatsache in Zukunft, auf Grund des demografischen Wandels, des zunehmenden Facharbeitermangels und des zu wenig berücksichtigten Potentials von Frauen (vgl. Bühner/Hufnagel/Schraudner 2009) zu einer Verschwendung von Humankapital (vgl. BMF 2007: 2). Davon ausgehend sind empirische Untersuchungen bezüglich des Einflusses des Berufsorientierungsunterrichts und der sozialisatorischen Einflussfaktoren auf die gender-typische Berufseinmündung von Mädchen und Jungen unerlässlich. Empirische Daten sind allerdings fast nicht vorhanden. Fehlende Erhebungen im Bereich der gender-sensiblen Berufsorientierung führten dazu, dass die gender-typische Berufseinmündung von Mädchen auf Grundlage von Hypothesen und Überlegungen beschrieben wurde, ohne den Einfluss des Berufsorientierungsunterrichts zu untersuchen (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 135).

Empirisches Wissen darüber, welche Themen in den Schulen überhaupt behandelt und wie diese Themen [...] verarbeitet werden, fehlt somit weitgehend. Statistische Erhebungen können Auskunft geben über Schul- und Studienfächerwahl, über Schulabschlüsse usw. Sie erklären diese Wahl und die Frage der damit verbundenen Berufs- und Lebensperspektive aber nicht. Diese Forschungslage ist in Anbetracht der berufsorientierenden Funktion von Schule [...] äußerst unbefriedigend (ebd.: 110).

So ist es nicht verwunderlich, dass es einige Angaben hinsichtlich der Ausbildung und Erwerbstätigkeit von Frauen gibt. Daten betreffend des Berufsfindungsprozesses von Jungen liegen allerdings nicht in umfangreicher Weise vor.

Um jedoch die Möglichkeit zu haben, Veränderungsprozesse hinsichtlich einer gender-sensiblen Berufsorientierung, sowie damit einhergehend den Übergang an der ersten Schwelle bei Mädchen und Jungen anzuregen, werden gesicherte Erkenntnisse benötigt. Die bisher Vorliegenden können alle nicht die Beharrungstendenzen erklären, mit denen Jungen und Mädchen in gender-typische Berufe einmünden (vgl. ebd.: 119).² Um einen

² Eine Betrachtung des Forschungsstands zu den vorliegenden Erklärungsansätzen findet in Kapitel 5 statt.

genaueren Einblick in diese Thematik zu erlangen, wird sich der folgende Abschnitt mit der Berufsfindung von Mädchen und Jungen befassen.

1.1 Die Berufsfindung von Mädchen und Jungen

Berufsorientierung ist ein individueller Such- und Findungsprozess und infolgedessen auch ein Bestandteil der jeweiligen Lebensorientierung und Lebensplanung von Jugendlichen. Die Zeit der Berufsorientierung ist geprägt durch Vorstellungen und Wissen hinsichtlich Berufe. Es werden aber auch Berufswünsche entwickelt (vgl. Bamler 2007: 172). Ein Großteil, um nicht zu sagen fast alle Mädchen und Jungen entscheiden sich für einen Beruf, von dem sie ausgehen, dass dieser zu ihrem Geschlecht passt. So bevorzugen Mädchen die so genannten typischen Frauenberufe, während Jungen vornehmlich eine Ausbildung in einem typischen Männerberuf präferieren.

1.1.1 Der Einfluss des Geschlechts auf die Berufsfindung von Mädchen und Jungen

Das Geschlecht nimmt bei der Berufsfindung eine fundamentale Position ein. Dies ist allein schon durch die bestehende Tatsache bedingt, dass Personen (Eltern, Lehrer, Freunde), die aktiv oder passiv den Berufsfindungsprozess der Mädchen und Jungen begleiten, durch ein Geschlecht charakterisiert sind. Diese Personen wiederum greifen aus ihrer eigenen Geschlechterperspektive in den Berufsfindungsprozess ein (vgl. Puhlmann 2005a: 5).

Ebenso erfahren die Strategien der Jugendlichen an der ersten Schwelle (Übergang von der Schule in die Ausbildung) eine erhebliche Beeinflussung durch die aktuelle Situation des Ausbildungsmarkts. Daher ist diese Phase durch Umorientierungen gekennzeichnet, die letztendlich auch in einer Revidierung des ursprünglichen Ausbildungswunsches münden können (vgl. Granato 2004: 8). Die Mehrzahl der Mädchen entschließt sich für eine Ausbildung in sozialen und kommunikativen Berufen des Dienstleistungssektors. Dahingegen präferieren die Jungen eine Ausbildung in einem handwerklich-technischen Bereich. Daher verwundert es wenig, dass ein Großteil der Ausbildungsgänge entweder einseitig von Frauen oder von Männern dominiert ist. Auf Grund dieser Tatsache wird deutlich, dass zum einen das Geschlecht als auch die soziale Herkunft als entscheidender Faktor bei der Berufsfindung angesehen werden kann. Für Jungen stellen beruflicher Erfolg sowie handwerkliches Interesse bei der Wahl eines männerdominierten Berufes fundamentale Faktoren dar. Mädchen zeigen sehr großes Interesse an sozialen Tätigkeiten, was mit der Wahl eines frauendominierten Berufes einhergeht (vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006: 155, 157).

Mit dem Eintritt in das Berufsleben tritt somit ein starker Segregationsprozess in Kraft. Jungen und Mädchen verteilen sich ganz unterschiedlich auf das Berufsausbildungssystem. Damit einher geht eine enorm hohe Konzentration von Jungen

und Mädchen auf ganz bestimmte Berufe (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 28). So ist auch weiterhin eine deutliche Dominanz des männlichen Geschlechts im dualen System³ festzustellen (vgl. Baethge ²2010: 59).

Jungen bekommen trotz schlechterer schulischer Leistungen häufiger als Mädchen die Möglichkeit, eine Ausbildung im gewerblich-technischen Bereich des dualen Systems zu absolvieren (vgl. Cremers 2007: 11, 22).⁴ Weibliche Auszubildende lassen sich zwar auch im dualen System ausbilden, zu großen Teilen findet man sie auch hier in typischen Frauenberufen wie Friseurin oder Zahnarzthelferin. Diese Berufe sind trotz der Ausbildung im dualen System durch niedrige Gehälter und geringere Aufstiegschancen gekennzeichnet (vgl. Ostendorf 2001: 74). Im Jahr 2012 schlossen 40,6% der Frauen einen Ausbildungsvertrag im dualen System der Berufsausbildung ab (vgl. Datenreport 2013: 34). Zu den am stärksten besetzten Ausbildungsberufen von Hauptschülerinnen und Hauptschüler zählen die Berufe Verkäufer/in (15.2760 Neuabschlüsse), Kaufmann/-frau im Einzelhandel (11631 Neuabschlüsse), Kraftfahrzeugmechatroniker/-in (8145 Neuabschlüsse), Friseur/in (7914 Neuabschlüsse) und Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk (7395 Neuabschlüsse). Die starke Konzentration auf nur 10 Ausbildungsberufe hat sich in den letzten Jahren nicht gewandelt, da sie, wie in den letzten Jahren auch, 43,1% der Auszubildenden mit Hauptschulabschluss ausmachen (vgl. Datenreport 2013: 174).

Ein weiteres Problem besteht in der immer noch fortwährenden Tatsache der Einmündung von Frauen in ein nur sehr begrenztes Berufsspektrum der personenbezogenen Dienstleistungen und Büroberufe. So umfassen auch weiterhin die zehn am stärksten von weiblichen Jugendlichen besetzten Berufe 53,1% aller weiblichen Auszubildenden. Im Vergleich dazu besetzten die jungen Männer nur 36,2% der zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe (vgl. Datenreport 2010: 183f).

Das duale System der Berufsausbildung weist auf Grund der Verteilungen der weiblichen und männlichen Ausbildungsberufe im Dienstleistungsbereich (weiblich besetzt) und in den Produktionsberufen sowie den Technikberufen (männlich besetzt) auch weiterhin eine deutliche geschlechtsspezifische Segregation auf (vgl. ebd.: 183f).

Es kann nachgewiesen werden, dass seit den 1980er Jahren die große Mehrheit der Frauen – im Jahr 2011 waren es in Westdeutschland 38,2% – eine Ausbildung in einem weiblich dominierten Beruf⁵ aufnahm. Im Jahr 2011 absolvierten des Weiteren 18,1% der Frauen eine Ausbildung in einem überwiegend weiblich besetzten Beruf. In den

³ Im Rahmen der dualen Berufsausbildung erhalten die Jugendlichen im Betrieb eine fachpraktische Ausbildung und in der Berufsschule fachtheoretischen und allgemeinbildenden Unterricht.

⁴ Auf die Kontroverse der Benachteiligung von Mädchen und Jungen wird im weiteren Verlauf der Arbeit noch näher eingegangen.

⁵ Dort beträgt Männeranteil lediglich 20%.

überwiegend männlich besetzten fanden sich 8,7% und in den männlich dominierten Berufen 10,5% der Frauen, die in diesen Bereichen eine Ausbildung absolvieren (vgl. Datenreport 2013: 124f). Seit den 1980er Jahren hat sich insofern an der Verteilung der Geschlechter auf die jeweiligen Ausbildungsberufe keine gravierende Änderung ergeben, so dass in der Tat immer noch von einem geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarkt gesprochen werden kann.

Eine weitere Möglichkeit der Berufsausbildung besteht in der vollzeitschulischen Berufsausbildung, in der das Bildungssystem die Rolle der Betriebe übernimmt. Hier entscheiden sich mehr Mädchen (59%) als Jungen für eine schulische Ausbildung. Differenziert nach Berufsfachschulen außerhalb des BBiG/HwO und innerhalb stellt sich die folgende Verteilung der Schülerinnen dar. Außerhalb ergibt sich ein Prozentsatz von 68,6% weiblicher Schülerinnen, während der Anteil innerhalb der BBiG/HwO etwas weniger, nämlich nur 56,8% beträgt (vgl. Datenreport 2010: 238ff). Beide Geschlechter verteilen sich auf unterschiedliche Bereiche. Frauen entscheiden sich in der Mehrzahl für den Gesundheitssektor, oder der Pflege und Erziehung, während Jungen eine technische Ausbildung in Informations- und Kommunikationsberufen bevorzugen (vgl. Cremers 2007: 22f). Zusammenfassend lässt sich eine enorme Dominanz des weiblichen Geschlechts in der Vollzeitschulischen Berufsbildung konstatieren (vgl. Baethge ²2010: 59).

Die Berufsfindung und das Berufsfindungsverhalten von Mädchen und Jungen werden, wie in den voran stehenden Abschnitten beschrieben, maßgeblich durch das Geschlecht bestimmt. Aktuell gestaltet sich die Situation jedoch so, dass je nach eingenommener Perspektive, respektive je nach Betrachtungsweise und Sinnzusammenhang, entweder von einer aktuellen Benachteiligung von Mädchen oder Jungen ausgegangen wird. Eine gleichzeitige Betrachtung der Benachteiligung, bzw. eine ausgewogene Betrachtung beider Geschlechter wird augenscheinlich nicht in Erwägung gezogen. Dieser immer wieder auftretenden Kontroverse wird mit Hilfe einer differenzierten Betrachtung versucht, Abhilfe zu schaffen.

1.2 Eine Verschiebung der Benachteiligung?

Während in den letzten 40 Jahren das Berufsfindungsverhalten und die Berufseinmündung von Mädchen im Mittelpunkt der Forschung standen (u.a. Faulstich-Wieland, Nissen), ist seit einiger Zeit ein nicht unbedeutsamer Wandel festzustellen: Vermehrt rücken die Probleme und die Problemlagen von Jungen, nicht nur was die Berufsfindung angeht, in den Mittelpunkt der Forschung. Deutlich erkennbar ist dies an den zunehmenden Veröffentlichungen hinsichtlich der Thematik der Jungenforschung und Jungenförderung. Im Hinblick auf den Übergang an der ersten Schwelle, das heißt dem Übergang Schule - Berufsausbildung, konstatiert Martin Baethge „Das Elend der jungen

Männer“ (Baethge 2007: 44). Begründet wird dies mit einer bislang noch nicht dagewesenen Benachteiligung von Jungen im Berufsbildungssystem.

Folgende Indikatoren verweisen auf dieses Phänomen: Repräsentanz in Ausbildung und Übergangssystem, sowie Arbeitslosigkeit von jungen Männern. Auf der anderen Seite stehen die jungen Frauen mit den höheren Schulabschlüssen und den generell besseren schulischen Leistungen. Hinzu kommt der verstärkte Rückgang an Ausbildungsplätzen im dualen System, was besonders die Handwerksberufe betrifft (vgl. ebd.: 44). Weiterhin zeigt sich immer deutlicher, dass mehr Mädchen als Jungen über einen mittleren Bildungsabschluss und insgesamt gesehen über bessere Abschlusszeugnisse verfügen. Auf Grund der Tatsache, dass Mädchen augenscheinlich ehrgeiziger das Ziel eines Schulabschlusses sowie eines Berufsabschlusses verfolgen, besteht für das weibliche Geschlecht eine geringere Gefahr der Arbeitslosigkeit (vgl. Beicht/Ulrich 2008: 6f).

Des Weiteren kann festgehalten werden, dass Jungen im Gegensatz zu den Mädchen tatsächlich größere Schwierigkeiten haben, eine Berufsausbildung zu beginnen. Dies liegt zum einen in der Tatsache begründet, dass Jungen schlechtere Schulabschlüsse als Mädchen oder überhaupt keine Schulabschlüsse haben. Gerade männliche Hauptschüler sind in den verschiedenen Übergangsmaßnahmen überrepräsentiert. So sind rund die Hälfte der Jungen und jungen Männer drei Monate nach Abschluss der Schule im Übergangssystem, in Erwerbsarbeit, sind arbeitslos, machen ihren Wehr- oder Zivildienst oder sind immer noch auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz. Entsprechende Daten von Mädchen belegen, dass sich diese nur zu zwei Fünfteln in einer solchen Situation befinden. Diese Daten verweisen auf die großen Übergangsschwierigkeiten von männlichen Hauptschülern (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2008: 162; 2010: 99).

Eine tatsächliche Benachteiligung von jungen Männern wird allerdings auch im Berufsbildungsbericht 2010 deutlich. So konnten die jungen Frauen und Mädchen im Jahr 2009 42,9% aller Ausbildungsverträge abschließen, während der Anteil der jungen Männer rückläufig ist. Der Grund dafür liegt in der Tatsache begründet, dass die Frauen insgesamt weniger am Gesamtrückgang der Ausbildungsverträge beteiligt waren als die Männer (vgl. Berufsbildungsbericht 2010: 18).

Auffallend ist, dass zwischen 2007 und 2009 für die Frauen die Vertragsentwicklung insbesondere in den bislang männertypischen Berufen positiver verlief als für die jungen Männer. Es bleibt abzuwarten, ob sich dieser Trend zugunsten einer ausgeglichenen Besetzung in bislang dezidiert männertypischen Berufen auch in Zukunft fortsetzt (ebd.: 21).

Somit kommt auch der Aktionsrat Bildung zum dem Schluss, dass sich beim Übergang an der ersten Schwelle ein Wandel hin zu einer massiven Benachteiligung von Jungen und jungen Männern vollzogen hat. Dieser Wandel geschah verdeckt von dem öffentlichen

Geschlechterdiskurs. Dafür macht der Aktionsrat einerseits die schlechtere schulische Bildung der Jungen und den Rückgang der Arbeitsplätze im gewerblich-technischen Bereich, zum anderen die stetige Zunahme der Arbeitsplätze im Informations-Dienstleistungsbereich verantwortlich (vgl. Aktionsrat Bildung 2009: 112, 160).

Diese oben genannten Gründe gestalten sich so problematisch, da sich die Berufsfindung von Jungen und Mädchen unterschiedlich strukturiert. Jungen und Mädchen wählen generell die Berufe, welche das andere Geschlecht für sich nicht in Betracht zieht. Dies wird durch das unterschiedliche Berufespektrum von Jungen und Mädchen deutlich (vgl. ebd.: 114). Auch im Berufsbildungsbericht 2010 wird festgestellt, dass sich die jungen Frauen auf ein geringeres Berufsspektrum bei ihrer Ausbildungsplatzsuche und der späteren tatsächlichen Einmündung konzentrieren. Jungen zeigen ein deutlich größeres Berufsspektrum als dies die jungen Frauen aufweisen. Aktuell entfallen bei den jungen Männern auf die 25 am häufigsten gewählten Berufe 59,4% aller männlichen Berufsanfänger (vgl. Berufsbildungsbericht 2010: 18).

Dadurch gelingt es den Jungen, ihre schlechteren Chancen beim Übergang an der ersten Schwelle etwas zu kompensieren. Bei den Frauen hingegen macht sich die Diskrepanz des engen Berufsspektrums an den folgenden Zahlen deutlich: 75,8% der jungen Frauen finden sich im Jahr 2009 in den 25 am häufigsten gewählten Ausbildungsberufe wieder (vgl. Berufsbildungsbericht 2010: 18).

Jedoch sollte auch zukünftig vermieden werden, wiederum nur ein Geschlecht – aktuell die jungen Männer – in den Mittelpunkt der Forschung zu stellen und das weibliche Geschlecht sozusagen außen vor zu lassen. So sah sich das Bundesjugendkuratorium im Jahr 2009 auf Grund der oft einseitigen Sichtweise (entweder die Benachteiligung von Jungen oder die Benachteiligung von Mädchen) veranlasst, eine Stellungnahme zu entwerfen, welche sich gegen Verkürzungen im aktuellen Geschlechterdiskurs richtet. Die Publikation „Schlaue Mädchen – Dumme Jungen“ versucht in ihrer Stellungnahme, der in den Medien, in wissenschaftlichen Debatten aber auch in der Politik auftretende Thematik der Benachteiligung von Jungen insbesondere durch das Bildungssystem gerecht zu werden und analysiert diese hinsichtlich ihrer Behandlung und Begründungsversuche. Im Hinblick auf den Übergang an der ersten Schwelle stellt auch das Bundesjugendkuratorium fest, dass sich die bisherigen empirischen Belege sehr heterogen gestalten (vgl. BJK 2009).

1.3 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es für beide Geschlechter bei der Berufsentscheidung eine große Rolle zu spielen scheint, inwiefern der zukünftige Beruf mit den Anforderungen einer Gesellschaft konform geht. Infolgedessen wird daher

vermehrt – vielleicht auch unbewusst – darauf geachtet, ob man die gesellschaftlichen Erwartungen an Frauen- oder Männerberufe erfüllt (vgl. Puhlmann 2005a: 5,8).

Beantwortet wird die vielfach getroffene Feststellung der Bevorzugung von typischen Frauen- und Männerberufen mit der Aussage, dass sich Mädchen nicht für technische Berufe und Jungen nicht für pflegerische Berufe interessieren. Damit klingt eine andere Vermutung an: Nämlich der hohe Einfluss des Sozialisationsprozesses, welchen beide Geschlechter individuell durchlaufen und der zu einer Fokussierung auf bestimmte Berufe führt (vgl. Knauf 2007 ohne Seitenangabe). Bedingt durch die Feststellung, dass die Berufsfindung von Mädchen und Jungen vornehmlich durch das Geschlecht bestimmt wird, ist davon auszugehen, dass die Wahl eines gender-untypischen Berufes viel Selbstsicherheit und eine große Kompromissbereitschaft voraussetzt. Mädchen sind hier aufgeschlossener als Jungen, Kompromisse bei der Berufsfindung einzugehen. Es scheint so, dass der soziale Druck dem jeweiligen Geschlechtsstereotyp bei der Berufsfindung zu entsprechen, bei Jungen höher ist als bei Mädchen.⁶

Erschwert wird dieser ohnehin komplizierte Berufsfindungsprozess auch dadurch, dass die strukturellen Rahmenbedingungen, nämlich die tatsächlich verfügbaren Arbeitsmarktchancen, das spezifische Ausbildungsplatzangebot und existierende geschlechtsspezifischen Begrenzungen, von den jungen Frauen weder bewusst reflektiert werden, noch darauf bezogene adäquate Handlungsstrategien (Gegenstrategien) entwickelt werden können, da sie meist auf sehr subtile Weise in den Berufswahl- bzw. Berufsfindungsprozess einfließen (Haubrich/Preiß 1995: 93).

Das Bewusstsein sich bei der Berufsfindung auf einen Beruf zu konzentrieren, welcher dem jeweiligen Geschlecht entspricht, wird auch durch die schulische Sozialisation bedingt, da vielfach den Mädchen – zum Teil auch – unbewusst vermittelt wird, dass sie für technische Berufe oder Naturwissenschaften nicht geeignet sind. Ihnen wird vielmehr eine Eignung für pflegerische Berufe suggeriert. Die damit einhergehenden Erfahrungen werden von den Mädchen angeeignet und in den Berufsfindungsprozess mit einbezogen (vgl. Jaeger 1995: 36). Lemmermöhle weist daraufhin, dass für die Mädchen nicht unbedingt eine Technikdistanz ausschlaggebend ist, sondern vielmehr die Angst in einem männerdominierten Beruf zu arbeiten und damit eine Ausgrenzung erfahren zu können (vgl. Lemmermöhle 2003: 14).

Deutlich wird: Die Berufsfindung von Mädchen und Jungen scheint sich weiterhin an den vorgegebenen Mustern des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes zu orientieren (vgl. Puhlmann 2005a: 5). Bislang kann also nicht gesichert gesagt werden, welchen Einfluss die schulische Berufsorientierung auf die gender-typische Berufsfindung tatsächlich hat. Es ist unmöglich eine Aussage darüber zu treffen, ob Berufsorientierungsunterricht überhaupt einen Einfluss auf gender-typische oder gender-untypische Berufswünsche von Jungen und Mädchen hat. Folglich lässt sich auch nicht feststellen, ob sozialisatorische Einflussfaktoren durch Eltern und Peer Group eine viel

⁶ Diese Problematik erfährt im Verlauf der Untersuchung noch eine intensivere Auseinandersetzung.

größere Bedeutung für eine gender-typische/gender-untypische Berufsfindung von Jungen und Mädchen haben. Auf Grund der sich bislang so gestaltenden Forschungslage soll die Aufgabe der hier vorliegenden Arbeit darin bestehen, herauszufinden, von welchem der genannten Determinanten eine maßgebende Wirkung zu erzielen ist. Anzunehmen ist auf Grund der Forschungslage, dass von einem Einflussfaktorenbündel auf die Berufsfindung auszugehen ist.

Daher erscheint es unumgänglich, sich zuerst mit der Frage zu beschäftigen, von welchen Determinanten ein maßgeblicher Einfluss auf das Berufsfindungsverhalten zu konstatieren ist. Dies erfolgt über eine konkrete Betrachtung des aktuellen Forschungsstands zu dieser Thematik.

2. Forschungsstand und Theorie: Was beeinflusst die Berufsfindung von Mädchen und Jungen?

Wie im vorangehenden Kapitel ausführlich erläutert, orientiert sich die Berufsfindung von Mädchen und Jungen auch weiterhin an gender-typischen Berufen, so dass der geschlechtsspezifisch segmentierte Arbeitsmarkt auch weiterhin Bestand hat. Um sich diesem Phänomen zu nähern, werden im folgenden Kapitel diverse Determinanten des Berufsfindungsverhaltens – welche sich in der Literatur finden - einer Betrachtung und Erläuterung unterzogen. Dies erfolgt zum einen, um einen bestmöglichen Überblick und Einblick in die Einflussgrößen zu erlangen, zum anderen wird basierend auf diesen Einflussgrößen in Kapitel 6 ein Erklärungsmodell zur gender-typischen Berufsfindung entworfen, welches schlussendlich einer empirischen Untersuchung hinsichtlich des Berufsfindungsverhaltens von Mädchen und Jungen unterzogen wird.

2.1 Sozialisatorische⁷ Einflüsse der Eltern

2.1.1 Der Einfluss der Eltern auf die Berufswünsche von Schülerinnen und Schülern

Wie bereits beschrieben ist die Berufsfindung von Jugendlichen stark durch die verschiedenen sozialen Einflüsse charakterisiert (vgl. Beinke 1999: 98). Der Bildungsstand der Eltern scheint einen erheblichen Einfluss auf den Bildungsweg der Kinder und somit auch einen Einfluss auf deren Berufsfindung zu haben. Dieser Einfluss, so die Vermutung, wird insbesondere durch die Vorbildfunktion der Eltern bedingt (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 101,104). Eltern haben oft konkrete Berufswünsche für ihre Söhne und Töchter, da die eigenen oft unerfüllten Lebenspläne, aber auch ihre eigene Berufserfahrungen bei der Berufsfindung ihrer Kinder mit einfließen (vgl. Puhmann

⁷ Unter dem Begriff der Sozialisation wird ein Prozess verstanden, in welchem sich das Individuum zu einer sozial handlungsfähigen Person entwickelt und sich durch eine Auseinandersetzung mit den eigenen Lebensbedingungen dementsprechend auch weiter entwickelt (vgl. Hurrelmann 2002: 15f).

2005b: 1). Informationsgespräche hinsichtlich der Berufswünsche finden zum einen zwischen Kindern und Eltern, aber auch zwischen den Jugendlichen und anderen Verwandten statt. Ein Großteil der Schülerinnen und Schüler empfinden die Gespräche mit den Eltern als hilfreichste Beratungsfunktion für die Berufsfindung (vgl. Beinke 1999: 98). In einer Untersuchung von Kracke/Noack konnte nachgewiesen werden, dass die Mädchen dem Gespräch mit den Eltern eine höhere Bedeutung beimessen als dies die Jungen tun (vgl. Kracke/Noack 2005: 182).

Beinke konnte eine intensive Auseinandersetzung zwischen Eltern und Kindern über die berufliche Zukunft nachweisen. Überraschend ist daher nicht, dass sich die Schülerinnen und Schüler hauptsächlich bei ihren Eltern Informationen über verschiedene Berufe einholen. Jedoch wird der Mutter bei Gesprächen über die berufliche Zukunft eine exponiertere Stellung beigemessen als dem Vater. Dies scheint die Zuständigkeit der Mutter für die Belange der Kinder zu verdeutlichen. Die Eltern wissen auf Grund der intensiven Gespräche über die konkreten Wünsche und beruflichen Pläne der Kinder bestens Bescheid. Jedoch ist es auffallend, dass Beinke bei einer Untersuchung herausgefunden hat, dass Eltern ihren Söhnen eher einen untypischen Beruf zutrauen würden als den Töchtern (vgl. Beinke 2002: 59f, 95f, 108f). Eltern nehmen daher zum einen durch ihre Ratschläge Einfluss auf die Berufsfindung zum anderen beeinflussen sie ihre Kinder aber auch durch ihre eigene Berufstätigkeit (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 104).

Das Verhalten von Eltern kann unterstützend oder ermutigend in den Berufsfindungsprozess einfließen. Die Unterstützung durch die Eltern wird als moderierend – die Eltern bieten dem Kind Hilfestellungen an und orientieren sich am Kind – oder als steuerndes Verhalten – hier versuchen die Eltern berufliche Vorstellungen oder Vorteile auf die Kinder zu übertragen – beschrieben. Dahingehend zeichnet sich die elterliche Ermutigung als ein die Kinder anspornendes Verhalten aus (vgl. Kracke/Noack 2005: 185f).

2.1.2 Unterschiedliche Kriterien der Eltern bei der Berufsfindung von Mädchen und Jungen

Eltern von Mädchen sehen die kommunikativen und sozialen Fähigkeiten als wichtige Eigenschaften bei der Berufsfindung und somit den späteren Beruf an, wie Hoose und Vorholt (1997) in einer Untersuchung herausfanden. Handwerkliche sowie naturwissenschaftlich-mathematische Kenntnisse wurden von diesen Eltern als weniger bedeutsam eingestuft. Deshalb liegt die Vermutung nahe, dass die Eltern ihren Töchtern fast nur eine Eignung für einen typischen Frauenberuf aussprechen. Dies führt wiederum zu einer starken Beschränkung bei der Berufsfindung. Eltern scheinen somit ihre Töchter darin zu bestärken, einen gender-typischen Beruf zu wählen. Berufe, die sich Eltern für

ihre Töchter wünschen, fallen – in der von Hoose/Vorholt durchgeführten Untersuchung – zu 72% in den Bereich der weiblich dominierten Berufe. Bedeutsam ist die Feststellung, dass aber gerade diese Berufe den für die Eltern wichtigsten Kriterien für einen Beruf entgegenstehen (sichere Beschäftigung, finanzielle Unabhängigkeit, Selbstverwirklichung, hohes Einkommen und die Möglichkeit zum Wiedereinstieg nach der Geburt eines Kindes). Rationale Kriterien scheinen somit eine untergeordnete Rolle für die Eltern bei der Berufsfindung ihrer Töchter zu spielen. Vielmehr handelt es sich um die in der Gesellschaft vorherrschenden und vermittelten Geschlechtsstereotypen. Die zu Hause vorgelebte Rollenaufteilung und die Arbeitsteilung in der Familie nimmt hier eine besondere Bedeutung ein. Großen Einfluss auf die Berufsfindung der Mädchen wird der Regelung der Arbeitsteilung in der eigenen Familie bescheinigt, da diese nach gewählter Arbeitsteilung recht früh feststellen, dass Beruf und Familie zwar vereinbar sind, dass aber die Berufstätigkeit mit Kompromissen für die Mutter verbunden ist. Eltern präferieren oftmals einen gender-typischen Beruf, gleichzeitig lehnen sie somit einen gender-untypischen Beruf für ihre Töchter ab. Wenn Eltern jedoch selbst einen gender-untypischen Beruf ausüben oder zumindest jemanden kennen, der dies macht, ändert sich ihre Einstellung zu dieser Thematik. Selbstbewusstsein, Durchsetzungsvermögen, Selbstvertrauen und Mut sind laut Mädchen notwendige Voraussetzung, um in einem gender-untypischen Beruf bestehen zu können. Auffallend sind Tendenzen, die genau das umgekehrte Bild wie bei der Berufsfindung der Jungen vermuten lassen, da sich Eltern von Jungen auch einen frauentypischen Beruf vorstellen können (vgl. Hoose/Vorholt 1997: 31ff).

Die Berufstätigkeit der Tochter scheint auch heute noch in vielen Familien – gegen jede Logik – nur als eine Angelegenheit von kurzer Dauer gesehen zu werden. Bei den Jungen ist dies nicht der Fall, da hier von einer langfristigen Erwerbsarbeit ausgegangen wird. Diese Erwerbsarbeit beinhaltet auch die Rolle des Familienernährers (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 105ff).

Folglich scheinen Eltern hinsichtlich der Inhalte der Berufstätigkeit immer noch unterschiedliche Modelle – welche abhängig vom Geschlecht sind – für ihre Kinder zu präferieren. Jungen sollen sich nach Ansicht der Eltern stärker an dem Modell des Vaters zu orientieren haben, während die Mädchen sich an das mütterliche Rollenmodell anpassen sollen (vgl. Kracke/Noack 2005: 174).

2.1.3 Geschlechterrollen und die vorherrschende Arbeitsteilung in der Familie

Ein enger Zusammenhang kann zwischen den vorherrschenden Geschlechterrollen innerhalb der Familien und der zu Hause stattfindenden Arbeitsteilung nachgewiesen werden. Die zu Hause vorgelebte Arbeitsteilung bietet ein Indiz dafür, welche

Geschlechterrollen praktiziert werden und welche Auswirkungen dies auf ihre eigene Lebensplanung und auf ihre Berufsfindung hat.

Vielfach wird den Kindern das typische Modell der häuslichen Arbeitsteilung von Mann und Frau vorgelebt, welches durch das folgende Schema gekennzeichnet ist: Der erwerbstätige Vater und die hausarbeitende bzw. teilzeitarbeitende Mutter, die jedoch neben ihrer Berufstätigkeit die Hauptzuständigkeit für den Haushalt und die Kinder inne hat. Die heutige Männergeneration ist zwar stärker in die Hausarbeit involviert als dies zu früheren Zeiten der Fall war, aber dennoch sind es die Frauen, die den größten Teil der Hausarbeit bewältigen. Daher scheint sich nichts trotz zunehmender Erwerbsarbeit der Frauen an der geschlechtsspezifischen häuslichen Arbeitsteilung verändert zu haben (vgl. Böhnisch/Bruckner 2001: 15f). Demnach verwundert es nicht, dass die geschlechtstypische Arbeitsteilung der Berufswelt in der Familie ihre Entsprechung findet. Nach Alfermann liegt in der familiären Rollen- und Arbeitsteilung „ein Schlüssel für das Phänomen, dass nach der schulischen Laufbahn, welche die Mädchen inzwischen erfolgreicher als die Jungen abschließen, keine vergleichbare Fortsetzung in der beruflichen Laufbahn stattfindet (Alfermann 1990: 22).“

Die vorgelebten Rollenmuster werden oftmals an die Kinder weitergeben (vgl. Hurrelmann 2002: 132). Aus diesem Grund übernehmen die Kinder schon sehr früh diese geschlechtstypischen Aktivitäten. Es wäre aber falsch zu sagen, dass Kinder auf Grund der typischen Rollenverteilung geschlechtstypische Interessen aufbauen. Die Kinder lernen kognitiv was typisch für Jungen und Mädchen ist. Dies geschieht auch wenn sie zu Hause sehen, dass die Mutter für den Haushalt und der Vater für das Handwerkliche zuständig sind. Denn diese typische Rollenaufteilung hat vorerst nur im Kleinkindalter konkrete Einflüsse wie z.B. bei der Spielzeugwahl. Eine Auswirkung auf ihre spätere Lebensplanung ist jedoch nicht von der Hand zu weisen (vgl. Alfermann 1990: 28f). Dieser Aussage folgend schreibt auch Lemmermöhle, dass die Berufs- und Lebensvorstellungen von Mädchen stark durch die von der Mutter vorgelebte Realität beeinflusst werden. „Mädchen, deren Mütter ihre Berufstätigkeit aufgeben, bevorzugen die Rolle als Hausfrau und Mutter mehr als die Mädchen, deren Mütter erwerbstätig geblieben sind[...]“ (Ministerium für die Gleichstellung von Mann und Frau des Landes Nordrhein-Westfalen 1993: 52). Mädchen machen recht früh durch ihre Mütter die Erfahrung, dass eine kontinuierliche Voll- oder Teilzeitarbeit, bedingt durch die Familie, nur schwer möglich ist (vgl. ebd.: 53f). Die Mädchen erfahren bereits in einem frühen Alter, dass sie im Haushalt der Mutter zu helfen haben, während die Jungen hierbei noch sehr geschont werden.

Trotz ausgeprägter Berufsorientierung der Frauen und veränderter Lebensmuster, trotz der Auflösung traditioneller Rollenkonzepte, ist die vorrangige Zuständigkeit von Frauen für Haus- und Erziehungsarbeiten erhalten geblieben. Einen Erklärungsansatz für die Starrheit der konventionellen Rollenmuster in der Praxis bietet u.a. noch immer

die Ressourcentheorie (Held 1978), wonach die Ungleichverteilung der häuslichen Pflichten Ausdruck des durch den besseren Status von Männern in der Arbeitswelt abgesicherten männlichen Machtvorsprungs ist (Rosowski 2009: 133).

Nachdem in dem zuvor Erläuterten der Forschungsstand hinsichtlich des sozialisatorischen Einflusses der Eltern auf die Berufsfindung beschrieben wurde, richtet sich der im Folgenden aufgeführte Abschnitt auf die sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group. Auch von der Peer Group ist eine Beeinflussung auf die gender-typische Berufsfindung nachzuweisen.

2.2 Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

Für die Einübung traditioneller Rollenstrukturen wird der Peer Group⁸ eine genauso hohe Bedeutung unterstellt wie der Familie (vgl. Hurrelmann 2002: 239). Dies zeigt sich insbesondere bei der Gestaltung des Geschlechts, da hier der Peer Group Einfluss darüber entscheidet, wie sich das eigene Geschlecht herausbildet und wie eng oder weit die Geschlechtsstereotypen sind. Die Peer Group erweckt den Eindruck, eine Plattform dafür zu bieten, das eigene Geschlecht in sozialen Praktiken zu erforschen (vgl. Budde/Venth 2010: 65). Peer Groups sind von den Jugendlichen selbst gewählte Gruppen, an deren Maßstäben und Wertvorstellungen sich die Jugendlichen orientieren. Bei diesen Gruppen handelt es sich um gleichaltrige Jugendliche, die eine große Bedeutung für die Ablösung von der Herkunftsfamilie zu haben scheinen. Sie tragen weiterhin zur Entwicklung der eigenen Identität bei und vermitteln Wertvorstellungen und Normen (vgl. Mogge-Grotjahn 1996: 189).

Übertragen auf den Berufsfindungsprozess bedeutet dies, dass sich innerhalb dieser Gruppen Berufsvorstellungen vermitteln lassen (vgl. Beinke 2004: 14). Diese beinhalten Informationen über bestimmte Berufe, so dass dadurch die berufliche Vorbereitung innerhalb der Peer Group besser von statten geht (vgl. ebd.: 21f). Wie Beinke feststellen konnte, kann der Einfluss der Peer Group im Sozialisationsprozess die Wirkung auf die Entwicklung von berufsbezogenen Wertvorstellungen durch die Familie entweder entwerthen, ergänzen oder konterkarieren (vgl. ebd.: 26). Allgemein wird aber davon ausgegangen, dass der Peer Group Einfluss erst dann eine größere Bedeutung einnimmt, wenn andere Beratungsinstanzen (Eltern, Berufsberatung) „versagt“ haben. Als wichtig erachten die Peers im Berufsorientierungsprozess, dass sie Tipps über Berufe von ihren Freunden erhalten (vgl. ebd.: 29f).

Hinsichtlich der Informationssuche für die Berufsfindung scheinen die Mädchen größeren Wert auf die Meinung ihrer Freundinnen und Freunde zu legen als die Jungen. Große Bedeutung bei den Gesprächen innerhalb des Freundeskreises nimmt die Höhe des Gehalts in den verschiedenen Berufen ein. Vermutlich haben die Gespräche über den

⁸ „Im sozialwissenschaftlichen Kontext bezeichnet der Begriff „Peer“ die Gruppe der Altersgleichen, wobei das Alterskriterium nicht streng angewendet wird (Veith 2008: 52).“

zukünftigen Beruf gerade deshalb eine wichtige Bedeutung, da Informationen über bestimmte Berufe in den Gesprächen vermittelt werden können. Jedoch betonen die befragten Schülerinnen und Schüler in der Untersuchung von Beinke, dass die Gespräche keine Änderung der Berufswünsche hervorrufen könnten. Gleichwohl werden in den Gesprächen die Vorstellungen über einzelne Berufe verbessert. Ferner erhalten die Jugendlichen ergänzende Hinweise zu einzelnen Berufen (vgl. ebd.: 80f). Mädchen zeigen ein höheres Interesse an Gesprächen über die Zukunft (Beruf/Familie) als die Jungen. Relativ gleiches Interesse konnte jedoch bei beiden Geschlechtern hinsichtlich der Gespräche über die Berufsthematik nachgewiesen werden (vgl. ebd.: 93, 101).

Einen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung von Berufswünschen, die gender-typisch geprägt sind, können von älteren Freundinnen und Freunden ausgehen, welche bereits einen Beruf ausüben und über Berufe informieren können. Dies ist bei Mädchen in größerem Maße der Fall als bei Jungen. Die Jungen und Mädchen, die Freunde haben, die bereits einen Beruf ausüben, geben ihren Freunden wichtige Hinweise über Berufe, die sie selbst kennen. Weiterhin spielt das Thema Beruf in diesen Gruppen eine stärkere Rolle (vgl. ebd.: 113, 191f). Allerdings scheint in solchen Peer Groups, in denen auch ältere Mitglieder sind, stärker die Bevorzugung von gender-typischen Berufen im Mittelpunkt zu stehen (vgl. ebd.: 208).

Die meisten Schülerinnen und Schüler kennen die Berufswünsche ihrer Freunde. Dadurch wird deutlich, dass die Thematik der Berufsfindung ein Thema von Interesse ist (vgl. ebd.: 117). Vielfach stellen die Jungen und Mädchen nach einer Diskussion in ihrer Peer Group über ihre berufliche Zukunft die eigenen Berufswünsche in Frage. Somit kann ein Einfluss der Peers ganz deutlich festgehalten werden (vgl. ebd.: 160). Auffallend ist weiterhin, dass Freunde oft Berufswünsche äußern, die sich in einen ähnlichen Tätigkeitsbereich bzw. Berufszweig einordnen lassen (vgl. ebd.: 196).

Niemeyer betont, dass Berufswahlentscheidungen, neben dem sozialen Umfeld, der Familie auch primär durch die Peers geprägt sind. Insbesondere die Vorstellungen darüber wie Frauen und Männer sein sollen, somit das klassische Rollenverhalten, würde maßgeblich die Berufswünsche der Jungen und Mädchen beeinflussen (vgl. Niemeyer 2002: 214). Problematisch gestaltet sich die Situation insbesondere bei Mädchen, die das Gespräch über ihren zukünftigen Beruf öfter bei Freundinnen und Verwandten suchen. Hier dreht sich das Gespräch vielfach um bereits bekannte Berufe, ohne das Berufswahlspektrum zu erweitern. Dies führt in den wenigsten Fällen zu neuen Impulsen, was schließlich die Wahl von gender-typischen Berufen begünstigen kann (vgl. Bergmann/Gutknecht-Gmeiner/Wieser/Willsberger 2004: 56).

Nachdem in den beiden vorangehenden Punkten ausführlich der Forschungsstand hinsichtlich der Einflussnahme der Eltern, sowie der Peer Group einer Betrachtung

unterzogen wurden, wird es nun das Ziel sein den Blick auf einen gender-sensiblen Berufsfindungsunterricht zu werfen. Die Zielsetzung dabei ist, herauszufinden, inwiefern auch dieser einen Einfluss auf die gender-sensible Berufsfindung von Mädchen und Jungen nimmt.

2.3 Wesentliche Aspekte eines gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterrichts⁹

2.3.1 Gender-sensibel gestalteter Berufsfindungsunterricht

Die Intention eines gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterrichts darf in keinem Fall in einer Umlenkung der Berufswünsche der Mädchen und Jungen bestehen. Deswegen kann die Aufgabe des Berufsfindungsunterrichts weder darin liegen, die Mädchen von typischen Männerberufen abzuhalten, noch sie in typische Frauenberufe hineinzudrängen (vgl. Albers 1982: 50).

Empirischen Erkenntnissen folgend besteht ein wichtiger Auftrag der Berufsorientierung darin, den Aufbau eines angemessenen Selbstbewusstseins der Mädchen zu unterstützen. Daher sollte es Aufgabe sein, die Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen fachlichen Interessen und Fähigkeiten zu unterstützen, ohne dass dabei eine Einschränkung durch tradiertes Rollenverhalten vorgenommen wird (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW 2002: 10).

Eine weitere wichtige Aufgabe des gender-sensiblen Berufsfindungsunterrichts wird darin gesehen, dass der Unterricht auf die zum Teil sehr widersprüchliche Situation auf dem Arbeitsmarkt mit den unterschiedlichen Chancen und Risiken hinweist (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 110). Der Berufsfindungsunterricht sollte demnach möglichst das Selbstwertgefühl der Schüler stärken, damit sie tatsächlich den Ausbildungsberuf anstreben, der ihren Eignungen und Neigungen entspricht, so dass nicht nur Ausbildungsberufe gewählt werden nur weil der Ausbildungsmarkt entsprechende Vorgaben macht (vgl. Deutscher Gewerkschaftsbund ²2002: 10). Im Unterricht sollte eine Sensibilität dafür vermittelt werden, dass sowohl der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt als auch Berufe nicht gender-neutral sind und dass des Weiteren die Entscheidungsprozesse der Jungen und Mädchen durch gender-spezifische Selektionsmechanismen geformt werden (vgl. Bergmann/Willsberger 2004:13).

Für diese Situation sollten Mädchen sensibilisiert werden. Dafür benötigen Mädchen ein stärkeres Selbstbewusstsein, um auch gender-untypische Berufswünsche aufrecht zu erhalten. Der Unterricht sollte Mädchen dabei helfen, ein solches Selbstbewusstsein aufzubauen und auch zu erhalten. Jungen müssen hingegen für eine stärkere Verantwortung hinsichtlich der Übernahme familiärer Pflichten sensibilisiert werden. Das

⁹ Zu den allgemeinen Zielen des Berufsfindungsunterrichts sei auf Kapitel 3 verwiesen.

bedeutet auch, dass bisher vorherrschende Familienbilder durchbrochen werden müssen (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW 2002: 10). Ebenfalls sollte der Unterricht die Schülerinnen und Schüler darin unterstützen, ihr Berufsspektrum zu erweitern und diese mit ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten in Einklang zu bringen (vgl. Bergmann/Willsberger 2004 :14).

Von den dargelegten Erkenntnissen ausgehend ist es nicht erstaunlich, dass auch das Kultusministerium von Baden-Württemberg die Bedeutsamkeit des Themas für die Schule erkannt hat. So wurde die Thematik als zentrales Thema, beginnend ab Klasse fünf, in den Fächerverbund Wirtschaft Arbeit Gesundheit (WAG) in den Bildungsplan für die Hauptschule/Werkrealschule aufgenommen. Die dort aufgeführten, zu behandelnden Inhalte und Kompetenzen lauten wie folgt: „Das Geschlecht und die Berufswahl“, „Die Schülerinnen und Schüler kennen Wechselwirkungen zwischen Berufswahl, Lebensplanung und Geschlechterrolle und reflektieren diese in Bezug auf persönliche Lebensentwürfe“, „Die Schülerinnen und Schüler können geschlechtsspezifische Zuordnungen von Berufen kritisch reflektieren“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg 2010: 125-132).

Werden diese Inhalte und Kompetenzen im Unterricht ab Klassenstufe fünf bis zehn im Fächerverbund WAG in der Hauptschule/Werkrealschule konsequent behandelt, müssten die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Entwicklung – das heißt von Klassenstufe fünf bis zehn – eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung erwerben, die dazu beiträgt, dass die Mädchen und Jungen ein Bewusstsein für gender-sensible Berufswünsche entwickeln. Gegebenenfalls treten dadurch gender-typische Berufswünsche in geringerem Maße auf. Im Umkehrschluss würde diese Feststellung für die schulische Berufsorientierung bedeuten, dass die Schule, trotz formaler Vorgaben durch den Bildungsplan, ihren Auftrag einer gender-sensiblen Berufsorientierung unterrichtlich nicht zu erfüllen vermag. Somit würde sie den gender-typischen Übergang an der ersten Schwelle weiterhin unterstützen und nicht in der Lage sein, zu einer Erweiterung des Handlungsspektrums bei der Berufsfindung beizutragen.

Im Folgenden werden weitere wichtige thematische Schwerpunkte aufgeführt, die in einem gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterricht behandelt werden sollten.

2.3.2 Berufs- und Lebensplanung

Nach Ergebnissen der Shell Jugendstudie 2006 lehnen immer mehr Mädchen die traditionelle Hausfrauenrolle ab und möchten ihre Karriere mit der Familie verbinden. Dahingegen präferieren die Jungen auch weiterhin gerade bei der Kindererziehung die klassische Rollenaufteilung. Das Bedürfnis junger Frauen, auch als Mutter die beruflichen Ziele weiterzuverfolgen, wird vermutlich weiter ansteigen. Somit halten die Jungen in der Mehrheit auch heute noch am traditionellen Frauen- und Männerbild fest. Dies äußert sich

darin, dass die Mehrzahl der befragten Jungen immer noch der Meinung sind, dass die Haus- und Familienarbeit Sache der Frau ist, während der Mann die Hauptnährerrolle inne hat (vgl. Shell Deutschland Holding 2006: 37). „Die jungen Männer ziehen nur zum Teil mit, sie kleben an alten Geschlechtsrollen fest und glauben, ihnen stünde ein beruflicher Erfolg per Tradition ohnehin zu (Hurrelmann 2009: 19).“ Während die Mädchen ganz selbstbewusst Gleichberechtigung auch im Hinblick auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie fordern, sind die Jungen noch auf der Suche nach ihrer Rolle in der Gesellschaft, da die heutigen Erwartungen extrem vom bisherigen klassischen Rollenmodell abweichen (vgl. Shell Deutschland Holding 2006: 37). „Offensichtlich wird die ehrgeizige Generation junger Frauen von einem Teil der jungen Männer als ernsthafte Gefährdung ihres Erfolgs auf dem Arbeitsmarkt wahrgenommen, wogegen sie sich mit der Zuflucht in alte Muster mental „wehren wollen“ (Shell Deutschland Holding 2006: 37).“

Aus diesen Ausführungen wird deutlich, dass Berufsorientierung und Lebensplanung somit heute nicht mehr getrennt voneinander betrachtet werden können. Deshalb sollte im Berufsorientierungsunterricht das Thema der Lebensplanung als umfassendes Konzept behandelt werden. Darüber hinaus wird die Lebensplanung als eine Art Biografieplanung angesehen. Im Bereich der Lebensplanung sollten die Mädchen und Jungen lernen, sich kritisch mit der eigenen Geschlechterrolle auseinanderzusetzen und sich darüber hinaus mit Arbeitsbereichen, Tätigkeiten und Verhaltensweisen beschäftigen, die sonst eher dem jeweils anderen Geschlecht zuzurechnen sind (vgl. Diaz 2007: 4). Im Mittelpunkt der Biografieplanung stehen die Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Ausgangssituationen und nicht allein die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes. Ziel ist es deshalb auch, die Eigenständigkeit zur Ausgestaltung der eigenen Biografie zu fördern (vgl. Meier 2009: 59). Eine gender-sensible Pädagogik sollte im Berufsorientierungsunterricht die männliche und die weibliche Lebensplanung thematisieren, damit Mädchen und Jungen unterschiedliche Lebensplanungsmodelle kennenlernen und dadurch Alternativen für sich entdecken (vgl. Jansen-Schulz 2005: 186). Deshalb sollte der Unterricht Unterstützung bei der Entwicklung neuer biografischer Entwürfe anbieten (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 110). Dies gestaltet sich bisher als äußerst schwierig, da Unterricht zum einen versucht, Mädchen dazu zu motivieren, einen Ausbildungsberuf in einem gewerblich-technischen Beruf zu ergreifen, gleichzeitig aber auch die Doppelbelastung von Frauen durch die Erwerbs- und Hausarbeit zum Thema macht (vgl. Faulstich-Wieland 1996: 154).

Aus diesem Grund ist eine Behandlung von männlichen und weiblichen Lebensplanungen im Berufsorientierungsunterricht als sinnvoll anzusehen. Heute kann es nicht mehr nur darum gehen, den Mädchen alternative Lebensplanungen zu unterbreiten, vielmehr müssen auch den Jungen alternative Lebensplanungsmodelle aufgezeigt werden. Diese

sollten sowohl Zeiten der Erwerbsarbeit und der Erwerbslosigkeit als auch der Familienarbeit berücksichtigen (vgl. Jansen-Schulz 2005: 185f).

2.3.2.1 Weibliche und männliche Lebensentwürfe

2.3.2.1.1 Weibliche Lebensentwürfe

Bedingt durch demographische, sozioökonomische und soziokulturelle Wandlungsprozesse haben insbesondere die weiblichen Lebensentwürfe in den letzten Jahren eine Veränderung erfahren. Zum einen erlangte die Berufs- und Erwerbsarbeit für Mädchen und Frauen eine deutliche Vorreiterstellung, zum anderen nahm die Bedeutung der Ehe und Familie als Versorgungsinstanz zunehmend ab. Trotz allem stellt sich auch weiterhin für die Mädchen die Frage, wie sie ihr weiteres Leben (mit Mann und Kindern, ohne Mann und ohne Kinder) gestalten möchten. Einen einheitlichen Lebensentwurf, an dem sie sich orientieren können oder auch müssen, gibt es – zum Glück – nicht mehr (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 13f).

Sowohl Mädchen und Jungen möchten erwerbstätig sein und gleichzeitig Kinder haben. Vor der Entscheidung entweder Kind oder Karriere, stehen in den meisten Fällen nur die jungen Frauen. Darin ist folglich der eigentliche Unterschied auszumachen (vgl. Ministerium für die Gleichstellung von Mann und Frau NRW 1993: 26).

2.3.2.1.2 Der doppelte Lebensentwurf

Bis in die 1970er Jahre wurde die weibliche Erwerbsarbeit als eine mögliche Alternative zur Ehe angesehen. Die Konzentration auf Beruf und Familie besteht erst seit den 1970er Jahren. Ähnliche Vorstellungen zur Berufstätigkeit und in der Folge auch eine gleich hohe Berufsorientierung wie die Jungen, weisen Mädchen seit den 1980er Jahren auf. Die gleiche Höhe der Berufs- und Familienzentrierung zeigen Frauen und Männer jedoch nur bis zu dem Alter, in dem sich die Frage der Familienplanung stellt. Bis zu diesem Zeitpunkt wird der doppelte Lebensentwurf als zentrales Lebenskonzept angesehen, welcher sich auf die Vereinbarung von Familie und Beruf ausrichtet (vgl. Geissler 1998: 109).

Sobald die Frage der Familienplanung aktuell wird, setzt ein Wandlungsprozess ein, so dass sich Frauen und Mädchen für die Familie und zum Nachteil für ihren Beruf entscheiden. Das Hauptproblem liegt in einer nicht vorhandenen Einstellungsänderung auf Seiten der Jungen und Männer begründet. Der doppelte Lebensentwurf ist durch eine Überschneidung der beiden gegensätzlichen Lebensbereiche Beruf und Familie charakterisiert. Die Verwirklichung von Beruf und Familie ist zwar zu einem selbstverständlichen Bestandteil der weiblichen Lebensentwürfe geworden, aber die Widersprüche, die damit einhergehen, sind bis zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht gelöst. So wird in der Öffentlichkeit der doppelte Lebensentwurf – ergo Familie, Kind und Beruf –

als zentrales Thema für Mädchen und junge Frauen propagiert. Eine ähnliche Beschäftigung auf Jungenseite fehlt weiterhin gänzlich. Vermehrt junge Frauen distanzieren sich gezielt von einem solchen Lebensmodell mit doppeltem Lebensentwurf und rücken ihre Eigenständigkeit in den Vordergrund (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 17f). Immer weniger Frauen halten an den feststehenden Rollenbildern fest (vgl. Kühnlein/Paul-Kohlhoff 1995: 119). Das Ergebnis für die Frauen durch die Belastung von Beruf und Familie ist eine hohe Daueranforderung (vgl. Böhnisch/Brückner 2001: 19), da sie auch weiterhin an die Hauptverantwortlichkeit für die Familie gebunden bleiben (vgl. Lemmermöhle 1998: 77).

Es lassen sich verschiedene Typen der Lebensplanung voneinander unterscheiden:

Die erste Gruppe von Frauen weist eine ganz familienzentrierte Lebensplanung auf und versucht den biografischen Bruch gezielt herbeizuführen. Die zweite Gruppe von Frauen hat eine familienzentrierte Lebensplanung, jedoch ist diese modernisiert familienzentriert. Diese Frauen geben ihren Beruf auf, da sich der Beruf als eine Alternative für ihre anspruchsvolle Aufgabe in der Familie darstellt. Im Gegensatz zu diesen beiden Typen gibt es noch eine dritte Gruppe von Frauen, die das genaue Gegenteil darstellt, da diese Frauen die Berufstätigkeit präferieren. Diese Frauen versuchen alles zu unternehmen, um eine Unterbrechung der Berufstätigkeit in Folge der Familiengründung zu umgehen.

Die vierte Gruppe von Frauen bevorzugt den doppelten Lebensentwurf. Diese Frauen wollen Familie, Kinder und Beruf. Sie streben eine Vereinbarung von Berufstätigkeit und Familienarbeit an. Diesen Frauen geht es nicht darum, eine gleichzeitige Balance beider Lebensbereiche herzustellen, da sie eine Balance über ihren gesamten Lebenslauf hinweg bevorzugen. Der Beruf und die Ausbildung stehen bis zur Familiengründung an erster Stelle. Mit Geburt des Kindes wird die Berufsarbeit den Familienpflichten untergeordnet. Diese Phase dauert dann mindestens bis zum Kindergartenalter, jedoch nicht länger als zum Schuleintritt des Kindes. Danach herrscht eine Parallelität von Beruf und Familie vor, wobei auf eine ausgewogene Balance geachtet wird. Mit diesem Modell des doppelten Lebensplanes geben Frauen jedoch die in ihrer Ausbildung und kurzen Berufstätigkeit gewonnene Selbstständigkeit auf (vgl. Geissler 1998: 121ff).

So ist es nicht erstaunlich, dass Mädchen bei ihrer Berufswahl Wert darauf legen, dass Beruf und Familie vereinbar sein müssen. Daher besteht für Mädchen ein enger Zusammenhang zwischen der Berufsplanung und der Lebensplanung. Bei den Jungen fehlt dieser Aspekt aber gänzlich, wie Hagemann-White feststellt (vgl. Hagemann-White 1998: 28). Der Plan eines doppelten Lebensentwurfs ist heute nicht mehr für alle Mädchen attraktiv, da ein Rückgang der Familiengründung auf Frauenseite feststellbar ist (vgl. Granato 2004: 8).

2.3.2.1.3 Der männliche Lebensentwurf

Kennzeichnend für den männlichen Lebensentwurf war bislang eine lebenslange Erwerbstätigkeit, da dem Mann die Rolle des alleinigen Familiernährers zukam. Bedingt durch die globalwirtschaftlichen Entwicklungen kann heute nicht mehr von einer lebenslangen ununterbrochenen Erwerbstätigkeit des Mannes ausgegangen werden. Die stetig ansteigende Zahl der befristeten Arbeitsverträge und der geringfügig Beschäftigten haben einen nicht unerheblichen Einfluss auf die Entwicklung der männlichen Erwerbsbiografie. Daher kann keineswegs bei der Berufs- und der Lebensplanung auf Jungenseite von der Selbstverständlichkeit des Familiernährers auszugehen sein. Jungen müssen ihre Lebensplanung anders ausrichten als noch vor einigen Jahren. Folglich müssen die Jungen, genauso wie die Mädchen, dazu befähigt sein, nicht nur die Erwerbsarbeit, sondern auch die Hausarbeit und die Familienarbeit übernehmen zu können (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW 2002: 131).

2.3.3 Erweiterter Arbeitsbegriff

Im gender-sensiblen Berufsfindungsunterricht ist das Aufgreifen des erweiterten Arbeitsbegriffes von Bedeutung. Dieser beinhaltet die Unterscheidung zwischen dem Produktionsbereich und dem Reproduktionsbereich. Heute herrscht im Unterricht noch vielfach nur die Thematisierung des Produktionsbereiches vor, so dass der für die Gesellschaft bedeutsame Reproduktionsbereich ausgeklammert wird. Häufig können sich heute noch die Männer fast ausschließlich auf den Produktionsbereich konzentrieren, da die Frauen fast selbstverständlich den Reproduktionsbereich übernehmen. Auch die in der Schule vollzogene Berufsorientierung konzentriert sich weiterhin auf die männliche Normalbiografie (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW 2002: 132f). Die von Frauen oft ausgeübte Teilzeitarbeit, ebenso wie die Thematik des Reproduktionsbereichs, werden eher seltener thematisiert. Weiterhin problematisch gestaltet sich die Tatsache, dass in Zukunft nicht mehr von der Vollerwerbstätigkeit bis zur Rente ausgegangen werden kann. Die Normalbiografie wird durch die so genannte Bastelbiografie ersetzt werden. Auch Männer werden zukünftig häufiger in einem Teilzeitverhältnis arbeiten, die Erwerbstätigkeit wird vermutlich immer wieder unterbrochen sein, Jugendliche müssen sich öfter beruflich neu orientieren und Männer werden zunehmend die Haus- und Familienarbeit übernehmen müssen. Auch dies sollte im Unterricht thematisiert werden, da diese bestehenden Tatsachen gravierende Änderungen der Berufs- und Lebensplanung hervorrufen werden (vgl. Boldt 2005a: 11f). Deshalb soll in einem gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterricht von einem erweiterten Arbeitsbegriff ausgegangen werden, der sowohl die Erwerbsarbeit, Teilzeitarbeit als auch die Haus- und Familienarbeit thematisiert, da beide Bereiche nicht strikt voneinander getrennt werden können. Ein wichtiges Ziel hierbei ist es, den

volkswirtschaftlichen Nutzen von Hausarbeit und Kindererziehung zu erkennen (vgl. Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing 1991: 14f).

Vielfach geben die Frauen ihre Erwerbstätigkeit auf und begeben sich in die totale finanzielle Abhängigkeit des Mannes. Ausgehend davon ist eine kritische Überprüfung der Berufswünsche hinsichtlich dieser Tatsachen eine Thematik, die im Unterricht ausführlich behandelt werden sollte (vgl. Vernetzungsstelle für Gleichberechtigung, Frauenbeauftragte und Gleichstellungsbeauftragte Hannover 2003).

2.3.4 Typische Frauenberufe, typische Männerberufe

Die Thematisierung von typischen Frauen- und typischen Männerberufen verlangt im Unterricht eine ausführliche Betrachtung dessen, was einen typischen Männerberuf und einen typischen Frauenberuf kennzeichnet, ab wann von einem typischen Frauen- oder Männerberuf gesprochen wird und welche Charakteristiken diese Berufe aufweisen. Im Folgenden wird dies näher erläutert.

Berufe, die zu den sozialen, pflegerischen, Dienstleistungs- und Büroberufen zählen, gehören zu den typischen Frauenberufen. Typische Frauenberufe wurden jedoch nicht schon immer nur von Frauen ausgeübt. Männerberufe oder so genannte Mischberufe werden im Wandel der Zeit oftmals zu typischen Frauenberufen. Büroberufe waren beispielsweise in den 1920er Jahren noch Mischberufe und sind durch eine Feminisierung zu typischen Frauenberufen geworden. Diese Thematik der historischen Betrachtung von typischen Frauen- und Männerberufen sollte in einem gender-sensiblen Berufsfindungsunterricht aufgegriffen werden, um auf diesem Weg auch die Veränderungen in der Gesellschaft zu verdeutlichen. So gelten auch heute noch der Beruf der Krankenschwester oder das Berufsbild der Erzieherin als typisch weibliche Berufe, während der Beruf des Dachdeckers als ein typischer Männerberuf angesehen wird. Von Bedeutung ist für die Schülerinnen und Schüler, zu wissen, dass statistisch gesehen erst dann von typischen Frauen- oder Männerberufen gesprochen werden kann, wenn es eine entsprechende Verteilung der Geschlechter auf einen Beruf gibt (vgl. Berufsbildungsbericht 2006: 132).

Tabelle 1: Differenzierung weiblich und männlich dominierte Berufe

| Differenzierung weiblich und männlich dominierte Berufe | |
|--|---------------------------------|
| Frauenanteil | |
| Männlich dominierte Berufe | 0-20% weibliche Auszubildende |
| Überwiegend männlich besetzte Berufe | 20-40% weibliche Auszubildende |
| Gemischt besetzte Berufe | 40-60% weibliche Auszubildende |
| Überwiegend weiblich besetzte Berufe | 60-80% weibliche Auszubildende |
| Weiblich dominierte Berufe | 80-100% weibliche Auszubildende |

In der Gesellschaft werden Frauenberufe gemeinhin als solche Berufe dargestellt, in denen sich Familie und Beruf sehr gut vereinbaren lassen. Betrachten Jungen und Mädchen im Unterricht diese typisch weiblichen Berufe aber genauer, kann Gegenteiliges festgestellt werden. Insbesondere die Berufe Verkäuferin, medizinische Fachangestellte, Friseurin, Altenpflegerin, welche typische Frauenberufe sind, sind durch ungünstige Arbeitszeiten, Arbeitsbedingungen, Schicht- und Wochenendarbeit, aber auch durch eine geringe Bezahlung gekennzeichnet. Folglich lassen sich diese Berufe nur sehr schwer mit Familienaufgaben und Familienleben verbinden. Gerade bei dieser Thematik ist es elementar, die Schülerinnen und Schüler über diesen Sachverhalt aufzuklären. Weiterhin sollte im Unterricht beachtet werden, dass diese typischen Frauenberufe oft mit Tätigkeiten verbunden sind, die Frauen auch im eigenen Haushalt ausüben und der Umgang mit Menschen im Vordergrund steht (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 46-50). Das Frauentypische dieser Berufe liegt demnach nicht in den Arbeitsinhalten der Berufe und ist auch nicht an spezifische Fähigkeiten von Frauen gebunden. Die Arbeitsinhalte erscheinen relativ beliebig (vgl. Lemmermöhle 1998: 75).

Ebenfalls von Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler ist, dass Frauenberufe im Gegensatz zu den Männerberufen den Ruf haben, weniger Qualifizierung zu bedürfen.

Diese Berufe werden oftmals in die Nähe des Reproduktionsbereiches eingeordnet und vermitteln den Anschein, dass diese Berufe jeder ausüben kann. Charakteristisch für diese Berufe sind die geringen Aufstiegschancen, die sich den Beschäftigten bieten. Wissenswert für die Schülerinnen und Schüler ist die Tatsache, dass man sich im Handwerk durch den Besuch der Meisterschule weiter qualifizieren kann. Diese Möglichkeit fällt z.B. bei dem Beruf der medizinischen Fachangestellten gänzlich weg. Somit sind diese Berufe für die Frauen so genannte Sackgassenberufe, ein Begriff den es im Unterricht zu thematisieren gilt. Als Sackgassenberufe werden solche Berufe bezeichnet, die keine oder nur geringere Weiterentwicklungschancen haben. Diese Berufe werden folglich häufig nach der Ausbildung auf Grund von hoher Belastung, schlechter Bezahlung, den geringen Aufstiegschancen und ungünstigen Arbeitszeiten aufgegeben. Ein weiterer Grund dafür liegt aber auch an der geringen Akzeptanz und Anerkennung der Gesellschaft für diese Berufe. Das gesellschaftliche Ansehen von Frauenberufen ist durchaus niedrig (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 50-53).

2.3.4.1 Typische Männerberufe

Zu den typischen Männerberufen, die von Jungen sehr gerne als Berufswunsch angegeben werden, zählen Berufe aus dem technisch-naturwissenschaftlichen Bereich. Frauen sind hier nur mit 14 Prozent deutlich unterrepräsentiert. Jedoch gestaltet sich die Gruppe dieser Berufe äußerst heterogen, da 80 Prozent der im dualen System anerkannten Ausbildungsberufe zu den technisch-naturwissenschaftlichen Berufsfeldern gehören. Diese Gruppe von Berufen fällt aber mehrheitlich in die so genannten Männerberufe, wie die gewerblich-technischen Berufe in Handwerk und Industrie, die Metall- und Elektroberufe sowie die IT-Berufe. Lediglich 20 Prozent beträgt der Anteil der weiblichen Auszubildenden, so dass nur wenige Frauen einen techniknahen Beruf ausüben. Wichtig für den Unterricht ist die Erwähnung, dass dieser geringe Prozentsatz nicht auf familienfeindliche Arbeitszeiten in diesen Berufsbereichen zurückgeführt werden kann, da dies in den typischen Frauenberufen in einem weit größeren Umfang gegeben ist. Eine Besonderheit ist darin zu sehen, dass diejenigen jungen Frauen, die sich für einen Männerberuf entscheiden, die gleichen Prüfungserfolge wie die männlichen Jugendlichen erzielen. Problematisch gestaltet sich erst der Übergang nach der Ausbildung in eine feste Anstellung. Vielfach werden die Mädchen nicht in ein festes Arbeitsverhältnis übernommen (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 61, 64-65, 69, 73-74). Insbesondere die Feststellung, dass Mädchen auch während der Ausbildung die gleichen oder sogar bessere Prüfungserfolge als die Jungen haben, müsste im Unterricht thematisiert werden, um den Mädchen die „Angst“ vor solchen Berufen zu nehmen.

2.3.5 Erweiterung des Berufswahlspektrums

Eine weitere Aufgabe des Unterrichts besteht in der Erweiterung des Berufswahlspektrums von Jungen und Mädchen. Dies sollte möglichst schon zu einem frühen Zeitpunkt der Berufsorientierung ansetzen (spätestens ab Klasse sieben), da die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler zu dieser Zeit noch nicht ganz gefestigt sind und sie daher offen für andere Berufe sind. Wichtig bei diesem Vorgehen ist, die Jungen und Mädchen über die vielfältigen Ausbildungsmöglichkeiten zu informieren und sie auf (gender-) untypische Berufsmöglichkeiten zu verweisen (vgl. Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing 1991: 69).

Eine Forderung von Lemmermöhle ist es daher, dass alle Schülerinnen und Schüler über gender-untypische Berufe informiert werden, um diese ganz gezielt in ihre Berufswahlmöglichkeiten einzuschließen. Neben der Information über gender-untypische Berufe sollen die Schülerinnen und Schüler aber auch ihnen bisher nicht bekannte Berufe kennenlernen, so dass sie bei ihrer Berufsfindung auf eine größere Berufspalette zurückgreifen können (vgl. Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing 1991: 69, 71). Bedeutend ist die Erweiterung des Berufswahlspektrums auch auf Grund der Veränderungen und Umbrüche in der Arbeitswelt, da es in Zukunft zunehmend zu Arbeitsplatzverlusten in ganz klassischen Arbeitsverhältnissen kommen wird. Diese Situation wird auch gerade die Jungen betreffen (vgl. Boldt 2005b: 53f). Eine notwendige Hilfe, um zur Erweiterung des Berufswahlspektrums beizutragen, bieten auch Berufserkundungen, Gesprächsrunden mit Männern und Frauen, die in gender-untypischen Berufen arbeiten, sowie Praktika in Berufen, in denen Frauen und Männer unterrepräsentiert sind (vgl. Chwalek/Diaz 2008: 18).

2.4 Wunschberufe

Der Prozess der Berufsfindung beginnt – überspitzt gesagt – in der Auseinandersetzung mit so genannten Traumberufen und mündet später dann in der Beschäftigung mit konkreten Berufszielen. Bis zur tatsächlichen Berufsfindung sind diese Traumberufe dann meistens aber nicht mehr aktuell und haben sich entweder in Wunschberufe oder im besten Fall in eine tatsächliche Berufsvorstellung umgewandelt (vgl. Meixner 1995: 37). Meixner beschreibt den Gesamtverlauf der Beschäftigung mit Wunschberufen wie folgt:

Von den kindlichen Traumberufen kommt man in etwa mit 12 Jahren wieder ab, ab etwa 13 Jahre beschäftigt man sich dann mit Berufen, die man eventuell einmal ausüben könnte. Die Berufsentscheidung fällt letztendlich bei den Jugendlichen und jungen Heranwachsenden etwa ein bis zwei Jahre, bevor ihre Schulausbildung abgeschlossen ist. Insgesamt ein Prozess, der eher schmerzlich vom Kindheitstraum in die Realität des Berufs- und Wirtschaftsalltags führt (1995: 43).

In einer Studie von Frank und Hetzer (1931) konnte nachgewiesen werden, dass sich die Berufswünsche und Traumberufe schon im Jahr 1926 bei 3-10 jährigen Kindern gender-typisch gestalteten. In der hier erwähnten Untersuchung konnten die Autoren ganz klar so

genannte Knabenberufe ausmachen, welche sich bei den jüngeren Kindern durch das Erleben von Abenteuern kennzeichneten und in solch einer Form bei den Mädchen nicht vorkamen. Beliebte Wunschberufe von Jungen waren im technischen Bereich zu sehen. Im Gegensatz zu den Jungen nannten Mädchen Berufswünsche, die dem pflegerischen Bereich zuzuordnen sind. Die Unterteilung von gender-typischen Berufen, konnte in dieser Untersuchung bereits bei vierjährigen Mädchen und Jungen festgestellt werden (vgl. Frank/Hetzer 1931: 92ff). Ähnliche Ergebnisse wurden auch von Gumpfer/Schimmel (1991) in einer von ihnen durchgeführten Befragung an Grundschulen festgestellt. Auch sie konnten belegen, dass die Thematik der Berufswünsche für jüngere Kinder von Interesse ist, da diese schon in einem frühen Alter geäußert werden.

In verschiedenen empirischen Untersuchungen (z.B. Meixner 1995) kamen immer wieder, egal zu welcher Jahreszahl sie durchgeführt wurden, die gleichen Ergebnisse zu Tage. Mädchen äußern Wunschberufe, die in den Bereich der helfenden und pflegenden Tätigkeiten fallen, so dass die Arbeit mit Menschen im Vordergrund steht, während Jungen Berufswünsche äußern, die den typischen Männerberufen zugerechnet werden. Die geäußerten Wunschberufe entsprechen folglich dem jeweiligen Geschlecht.

Als Begründung für den genannten Berufswunsch werden vielfach die Eltern herangezogen. Die Väter fungieren als Vorbilder für die Jungen, die Mütter als Vorbilder für die Töchter. Die umgekehrte Weise war in einer Untersuchung von Kaiser nicht der Fall (vgl. Kaiser 2002: 159ff). Meixner (1995: 40) schreibt, dass die Versuche, geschlechtsspezifische Rollen zu kopieren, in der frühen Kindheit in den Vorstellungen zu einem Traumberuf münden.

Ergebnisse aus anderen Studien belegen, dass Jungen zwischen der vierten und der siebten Klasse sehr unrealistische Berufswünsche haben (z.B. Fußballprofi), die erst nach der siebten Klasse realistischere Formen annehmen. Mädchen hingegen äußern zwar realistische Berufswünsche wie Erzieherin, jedoch entsprechen auch hier die Berufswünsche einer klaren Gender-Typik. Gerade bei den Mädchen zeigt sich hinsichtlich ihrer Berufswünsche „schon früh eine realistische bis ernüchternde Orientierung auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Sie wählen frauentypische Berufe aus, die – im Gegensatz zu den Interessen der Jungen – jedoch erreichbar sind (Budde 2007: 33ff).“ Je älter die Schülerinnen und Schüler werden, desto realistischer werden ihre Berufswünsche. Bei den Jungen tritt das Interesse an Technik und Naturwissenschaften ganz deutlich zu Tage. Sie werden pragmatischer, so dass vermehrt der finanzielle Aspekt in den Mittelpunkt rückt (vgl. Meixner 1995: 42).

Die gender-typischen Berufswünsche konnte auch Reiningger bereits im Jahr 1926 bei zwölf bis vierzehnjährigen Volksschülerinnen und Volksschüler nachweisen. Jungen bevorzugen auch hier technische Berufe. Die Mädchen stattdessen Berufe, in denen

Tätigkeiten ausgeübt werden, welche sie später noch für ihre Hausfrauentätigkeit gebrauchen können (vgl. Reininger 1931: 103).

Somit könnte das bedeuten, dass die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler zwar in den unteren Klassen noch gender-typisch orientiert sind, mit zunehmender Behandlung der gender-typischen Berufsfindung im Unterricht und mit zunehmendem Wissen über eine gender-typische Berufsfindung die Berufswünsche aber immer weniger gender-typisch ausfallen.

Eine andere Feststellung hinsichtlich der Berufswünsche von Mädchen und Jungen konnten Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing (1991: 31f) ausmachen. So kommen seltene oder gender-untypische Berufswünsche zu Beginn der Berufswunschbiografie noch öfters vor, diese werden aber mit zunehmendem Alter, spätestens ab der achten Klasse zu Gunsten von so genannten Modeberufen verdrängt, so dass eine Anpassung an die Realität stattfindet. Allerdings zeigt sich hier, dass sich die von den Mädchen genannten Wunschberufe deutlich von den Berufen unterscheiden, in die Mädchen typischerweise einmünden (vgl. ebd.: 1991: 29).

Schimmel/Gumpler (1992: 291) konnten in ihrer Untersuchung feststellen, dass das Spektrum der Mädchen hinsichtlich ihrer Berufswünsche im Grundschulalter noch wesentlich größer ist, als später bei der tatsächlichen Berufswahl. So konnte auch hier nachgewiesen werden, dass die Mädchen sich bei ihren Berufswünschen nicht ausschließlich auf typische Frauenberufe beschränken. Die Jungen allerdings zeigen schon in diesem Alter eine klare Gender-Spezifik bei ihren Berufswünschen. Allerdings konnten Schimmel/Gumpler auch nachweisen, dass mit zunehmendem Alter eine klare gender-typische Orientierungsdifferenz bei den Berufswahlmotiven ausgemacht werden konnte. Diese nehmen mit steigendem Alter immer weiter zu (vgl. ebd.: 291).

Diese Feststellung treffen auch Heinz/Krüger (1987: 22), indem sie sagen, dass nicht die subjektiven Orientierungen der Mädchen als bestimmend für den Berufsfindungsprozess angesehen werden können, sondern dies vielmehr die bestehenden Zwänge des Arbeitsmarktes sind. So ist die Zurücknahme früherer Wunschberufe vielmehr durch eingeschränkte Wahlmöglichkeiten, Lehrstellenmangel und Jugendarbeitslosigkeit bestimmt. Dementsprechend konnten sie auch feststellen, dass die Berufswünsche der von ihnen befragten Schülerinnen und Schüler am Ende der siebten Klassenstufe noch kaum gender-typisch geprägt sind. Krüger und Heinz konnten bei den Mädchen keine Selbstfestlegung auf frauentypische Berufe feststellen. Die spätere gender-typische Einmündung in sozialpflegerische Berufe wird von Mädchen durch befürchtete Nachteile bei der Ausbildungsplatzsuche in von Jungen dominierten Ausbildungsberufen begründet. Dies bedeutet, dass frauentypische Berufe bei der letztendlichen Entscheidung für einen Ausbildungsplatz gewählt werden, um den Benachteiligungen auf dem Lehrstellenmarkt

ausweichen zu können (vgl. ebd.: 88f). Nicht begründet werden kann damit also die oft getroffene Feststellung, dass Mädchen typische Frauenberufe wählen, weil die Tätigkeiten der typischen Frauenrolle entsprechen (vgl. Rettke 1987: 129).

Dementsprechend resümiert Rettke (1987) in Bezug auf die Ergebnisse von Krüger/Heinz auch, dass die Einmündung von Mädchen in typische Frauenberufe keineswegs als Ergebnis der geschlechtsspezifischen Sozialisation oder von tradierten Rollenvorstellungen zu verstehen ist. Als Grund sieht sie, dass die geschlechtsspezifische Lenkung über den Arbeitsmarkt und das geschlechtsspezifische Berufsbildungssystem erfolge:

Hier werden Fähigkeiten, Fertigkeiten und jene berufliche Optionen gefördert, die den jungen Frauen aus arbeitsmarkt- und bildungspolitischer Sicht zugleich als geschlechtsspezifische Defizite angelastet werden. Sie lenken Mädchen schrittweise in die Frauen zugewiesenen Tätigkeitsbereiche und legen ihnen Wertvorstellungen nahe, über die sie sich selbst als zweitrangiges Arbeitspotential mit geringen Anspruchsberechtigungen definieren [...] (Rettke 1987: 144f).

2.5 Zusammenfassung

Wie in den vorangehenden Betrachtungen deutlich wurde ist von einem elterlichen Einfluss auf das Berufsfindungsverhalten auszugehen. Dieser elterliche Einfluss kann als elementar angesehen werden, da Kinder ihre Eltern direkt in den Berufsfindungsprozess mit einbeziehen und sich Rat bei ihren Eltern einholen. Die Eltern wiederum beeinflussen zum einen durch ihre Erziehung, durch das von ihnen vorgelebte Leben, aber auch durch ihre Vorstellungen über typische Frauen- und Männerberufe die Berufsfindung ihrer Kinder. Daher kann hier von einem maßgeblichen elterlichen Einflussfaktor ausgegangen werden.

Ähnliches lässt sich für die Determinante Peer Group feststellen. Auch hier findet ein Einfluss auf das Berufsfindungsverhalten statt. Dieser ist so geartet, dass sich Mädchen durch Gespräche mit ihren Freundinnen stärker beeinflussen lassen als die Jungen. Jedoch wird, wie gesehen, davon ausgegangen, dass der Peer Group Einfluss erst dann zur Geltung kommt, wenn der elterliche Einfluss nicht zielführend war.

Bislang nur wenig erforscht ist der Einfluss des Berufsfindungsunterrichts. Hierbei scheint es jedoch elementar zu sein, den Mädchen und Jungen sowohl ein möglichst großes Selbstbewusstsein als auch umfangreiche Berufsmöglichkeiten zu vermitteln, die ihnen ermöglichen, auch einen gender-untypischen Berufswunsch für sich in Betracht zu ziehen. Ebenso wichtig erscheint es, den Unterricht hinsichtlich der bereits aufgeführten thematischen Schwerpunkten (siehe Kapitel 2.3 ff) zu füllen.

Wie das Kapitel 2.4 Wunschberufe bereits deutlich gemacht hat, äußern Mädchen und Jungen in früheren Jahren durchaus gender-untypische Berufswünsche, die sich erst im

Laufe der Zeit ändern. Daher wird es Aufgabe sein, herauszufinden, in welcher Weise sich die genannten Determinanten im Zusammenspiel mit den Wunschberufen gestalten.

Ausgehend von dem zuvor Beschriebenen versucht die hier vorliegende Arbeit beide Geschlechter im Berufsfindungsprozess zu thematisieren. Es wird der Frage nachgegangen, ob gender-sensibel gestalteter (Berufsorientierungs-)Unterricht, eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung (informelle Lerninhalte) sowie sozialisatorische Determinanten (Eltern, Peer Group) eine Auswirkung auf gender-sensible Berufswünsche von Jungen und Mädchen haben. Ebenfalls wird untersucht, ob im Verlauf der Entwicklung von Klassenstufe fünf bis zehn eine Sensibilität für diese Materie erworben wird.

Die nähere Auseinandersetzung mit der Thematik der gender-sensiblen Berufsfindung bringt es zunächst mit sich, sich in einem Exkurs Klarheit über die Standortbestimmung der Berufsorientierung zu verschaffen. Dies erscheint zwingend notwendig, da, wie zu sehen sein wird, zum einen von unterschiedlichen Bedeutungen und Begriffen ausgegangen wird. Zum anderen soll die elementare Bedeutung der Berufsorientierung für Jugendliche herausgestellt werden. Um sich somit auf die Thematik und in der Folge über eine Verortung der gender-sensiblen Berufsfindung von Mädchen und Jungen einlassen zu können, müssen diese unterschiedlichen verwendeten Bedeutungen geklärt werden. Dies führt zunächst über eine genauere Betrachtung der Verortung der allgemeinen Berufsorientierung hin zu der wichtigen Thematik des Arbeits- und Berufsfindungsprozesses, welcher als fundamental für die gender-sensible Berufsfindung anzusehen ist.

3. Begriffsbestimmungen im Rahmen der Berufsorientierung

3.1 Berufsorientierung

Der Begriff der schulischen Berufsorientierung ist nicht eindeutig zu fassen, da je nach eingenommener Perspektive (erziehungswissenschaftlichem Diskurs, Bildungspolitik, Schulpraxis) von verschiedenen Bedeutungsvarianten ausgegangen wird (vgl. Dederich 2004: 155).

Hoppe definiert den Begriff der Berufsorientierung wie folgt:

Unter Berufsorientierung wird „ein Prozeß [sic!] verstanden, in dem auf bereits erfolgtem gegenwärtig anstehende und zukünftige berufsrelevante Handlungen und Entscheidungen des sich orientierenden Individuums, aktiv oder passiv, durch es selbst und die mit ihm Interagierenden, eingewirkt wird. Die berufsrelevanten Situationen sind inhaltlich, zeitlich und sozial abgrenzbar (Hoppe 1980: 14).

Nach dem von Hoppe entwickelten Modell integriert Berufsorientierung verschiedene Prozesse:

- einen Entscheidungsprozess, jedes Individuum steht in seinem Leben vor entscheidungsrelevanten Situationen;
- einen Allokationsprozess, da jedem Individuum eine berufliche Position zugewiesen wird;
- einen Entwicklungsprozess, an dessen Ende ein berufliches Selbstkonzept¹⁰ steht;
- einen Interaktionsprozess, da es sich bei der beruflichen Entwicklung um einen gesellschaftlichen Interaktionsprozess handelt (vgl. Hoppe 1980: 156).

Schudy erkennt, dass sich folglich vier unterschiedliche Bedeutungsvarianten des Begriffs Berufsorientierung je nach eingenommener Perspektive unterscheiden lassen.

- Aus Schülerinnen- und Schülerperspektive verweist der Begriff darauf, ob jemand beruflich orientiert ist. Beruflich orientiert bedeutet in diesem Sinne die Bereitschaft, Arbeit und Beruf als fundamentales Element in die eigene Lebensplanung zu integrieren. Hierbei handelt es sich um die subjektive Berufsorientierung.
- Die zweite Perspektive ist die Berufsorientierung von Bildungsinhalten und Unterrichtsmethoden. Hiermit ist die Tatsache gemeint, dass sich die Berufsorientierung und auch die sich wandelnden Veränderungen der beruflichen Arbeit im Hinblick auf aktuelle Inhalte und Methoden im schulischen Unterricht anpassen sollen.
- Die dritte Sichtweise nimmt die Bedeutung der Berufsorientierung im Sinne von „Berufswahlvorbereitung“ ein. Intention dieser Bedeutung ist, die Schülerinnen und Schüler durch Aneignung von Kenntnissen, Erkenntnissen, Erfahrungen und Fähigkeiten zu befähigen, einen ersten Ausbildungsberuf zu finden. Diese Berufsfindung tritt auf Grund eigener Interessen und erwarteter Arbeitsmarktbedingungen ein.
- Der letzte Aspekt umfasst die Berufsorientierung im Sinne einer arbeitsweltbezogenen Allgemeinbildung. Dies bedeutet sich innerhalb der Berufsorientierung auch mit den unterschiedlichen Bedingungen und Anforderungen der Arbeitswelt auseinander zu setzen und schließt eine sozioökonomisch-technische Grundbildung mit ein (vgl. Schudy 2008: 104).

¹⁰ vgl. dazu auch die Untersuchung von Schmidt (2012), welche sich mit der berufsorientierenden Selbstkonzeptentwicklung befasst.

Die hier aufgeführten unterschiedlichen Bedeutungsvarianten lassen sich aus der historischen Perspektive betrachtend erläutern (vgl. Dederling 2004: 156).

Exkurs:

Die schulische Berufsorientierung ist in den 1960er Jahren – so wie sie heute besteht – entstanden und ist eng mit der schulischen Arbeitslehre verbunden. Ausgangspunkt damals war ein zunehmender Facharbeitermangel. Daraufhin wurden 1964 die Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen zum Aufbau der Hauptschule verfasst. Darin bekam die Hauptschule den Auftrag erteilt, zeitgemäße Bildung zu vermitteln. Darüber hinaus wurde der Arbeitslehre ein zentraler Stellenwert eingeräumt (vgl. Deutscher Ausschuss 1964: 21). Zwar wurden in den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses wesentliche Merkmale der Arbeitslehre fixiert, unter anderem auch, dass Arbeitslehre dazu beitragen soll, die Mädchen an breitere Berufsfelder und die Jungen an Tätigkeiten der familiären Hausarbeit heranzuführen (vgl. Deutscher Ausschuss 1964: 41ff). Versäumt wurde aber, die schulische Berufsorientierung näher zu bestimmen, was erst 1969 mit den Empfehlungen zur Hauptschule der Kultusministerkonferenz geschah. Vorgesehen war, eine Schule zu entwerfen, welche auf die sich wandelnden Arbeits- und Produktionsweisen reagieren sollte. Aufgabe der Arbeitslehre war die Vermittlung von Kenntnissen des technisch-wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bereichs, sowie unterstützend bei der Wahl eines Berufsfeldes zur Seite zu stehen. Dabei sollte die Arbeitslehre aber lediglich die Berufswahl vorbereiten und eine Berufsentscheidung möglich machen. Um dies zu leisten, sollte das Fach Arbeitslehre die Bereiche „Allgemeine Orientierung über die Wirtschafts- und Arbeitswelt“, „Erziehung zum Arbeitsverhalten“, „Einführung zur Berufswahl“ abdecken (vgl. KMK 1969: 29). Die Empfehlungen wurden 1987 auf die gesamte Sekundarstufe I ausgedehnt. Im Jahr 1993 wurde schließlich die Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt als Element der Arbeitslehre festgeschrieben. „Die Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt ist verpflichtender Bestandteil für alle Bildungsgänge. Der Unterricht erfolgt entweder in einem eigenen Unterrichtsfach oder als Gegenstand anderer Fächer (KMK 1993 i.d.F. 2011 : 9).“

3.2 Institutionelle Verankerung der Berufsorientierung

Da die Berufsorientierung, wie bereits gesehen, von entscheidender Bedeutung für den weiteren Lebenslauf ist, ist es nur konsequent, dass der Auftrag eine Berufsorientierung durchzuführen, durch Schule eine institutionelle und demnach gesetzliche Verankerung erfahren hat.¹¹

¹¹ Die gesetzliche Verankerung der Berufsorientierung findet aber auch ihren Niederschlag als Auftrag der Bundesagentur für Arbeit, die ebenfalls dafür Sorge zu tragen hat, dass die Schülerinnen und Schüler

3.2.1 Berufsorientierung als Aufgabe der Schule

Der gesetzliche Auftrag der Schule ist in Bezug auf das Bundesland Baden-Württemberg im Schulgesetz in §1 Absatz 2 zu finden:

Die Schule hat den in der Landesverfassung verankerten Erziehungs- und Bildungsauftrag zu verwirklichen. Über die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus ist die Schule insbesondere gehalten, die Schüler [...] auf die Mannigfaltigkeit der Lebensaufgaben und auf die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt mit ihren unterschiedlichen Aufgaben und Entwicklungen vorzubereiten (SchG 2005: 1).

Innerhalb der Rahmenvereinbarungen zwischen der Bundesagentur für Arbeit und der Kultusministerkonferenz ist der konkrete Auftrag der Schule hinsichtlich der Berufsorientierung festgeschrieben. Ein Ziel sollte sein, alle Jugendlichen zu befähigen, ihre Schulabschlüsse zu erreichen, damit ihnen die Möglichkeit der Aufnahme einer Ausbildung oder eines Studiums offen stehen. Deshalb ist es die Aufgabe der Schule, die Zahl der Jugendlichen ohne Schulabschluss möglichst zu verringern. Um diese Ziele zu erreichen, gehört die schulische Berufsorientierung zu einem elementaren Bestandteil der Schulen. Auftrag der Schule ist es, den Schülerinnen und Schülern ein möglichst umfangreiches Wissen über die Grundlagen der Berufsentscheidung, sowie Kenntnisse über die Wirtschaft- und Arbeitswelt zu vermitteln. Um Einblicke in die Arbeitswelt zu erhalten, soll die Schule ihren Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten, diese in Praktika zu vertiefen. Damit der Prozess der Berufsfindung möglichst transparent gestaltet wird, sollen die Schulen dazu angehalten werden, diese Transparenz mit Hilfe von Portfolioansätzen wie dem Berufswahlpass zu erlangen. Um eine erfolgreiche Berufsfindung zu erreichen, ist der Einbezug der Eltern in den Bereich der schulischen Berufsorientierung elementar (vgl. KMK 2004: 4). Folglich ist es den Schulen gesetzlich vorgeschrieben, ihre Schülerinnen und Schüler beim Übergang Schule Arbeitswelt bestmöglich zu unterstützen.

3.2.1.1 Die Umsetzung eines berufsorientierenden Unterrichts

In Anlehnung an die gesetzliche Verankerung sollte ein berufsorientierender Unterricht dazu in der Lage sein, durch zielgerichtete Aktivitäten die Fähigkeiten und Möglichkeiten, welche die Jugendlichen bei der Berufsfindung benötigen, zu aktivieren. Die Realisierung eines berufsorientierenden Unterrichts ist durch dreierlei Möglichkeiten gegeben. Zum einen als Unterrichtsprinzip. Hierbei wird die Berufsorientierung als eine Thematik behandelt, welche sich durch alle Lernbereiche der Unterrichtsfächer hin durchzieht. Dann als „Berufsfindungsunterricht“, gekennzeichnet durch eine curriculare Verankerung, die mit Hilfe von Projekten und spezifischen Bausteinen innerhalb des Faches Arbeitslehre durchgeführt wird. Und schließlich als Durchführung eines kooperativen

umfassend informiert werden. Den gesetzlichen Auftrag der Bundesagentur für Arbeit im Hinblick auf die Berufsorientierung findet ihren Niederschlag im Sozialgesetzbuch III der Arbeitsförderung unter §33.

Berufswahlunterrichts, der durch eine enge Zusammenarbeit von Lehrern und Berufsberatern gekennzeichnet ist. Wichtig ist für den berufsorientierenden Unterricht, die Schülerinnen und Schüler zu motivieren und zu befähigen, damit eine Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Berufswegeplanung stattfinden kann (vgl. Dibbern 1993: 25f). Demnach hat der Unterricht

alle wesentlichen Daten und Kriterien zu vermitteln, die den Einzelnen befähigen, beruflich bedeutsame objektive und subjektive Gegebenheiten und Entwicklungstendenzen sowie die Möglichkeit ihrer Beeinflussung zu erkennen, damit er die eigene berufliche Entwicklung soweit wie irgend möglich selbst bestimmen kann. Dieser Lernprozess wird Berufsorientierung genannt (Dibbern/Kaiser/Kell 1974: 133).

Ein gut gestalteter Berufsfindungsunterricht dauert mehrere Jahre an, ist interdisziplinär angesiedelt, sowie lernortübergreifend konzipiert. Elementar dabei ist die Einsicht, dass Berufsorientierung im Berufsfindungsunterricht in einer Gesamtkonzeption zu vermitteln ist, welche als eine Art Spiralcurriculum zu verstehen ist, in welchem unterschiedliche Fachdisziplinen zu integrieren sind. Aus diesem Grund kann auch von Berufsorientierung als Unterrichtsprinzip gesprochen werden. Wichtig ist die Erkenntnis anzusehen, dass innerhalb einer zeitgemäßen Allgemeinbildung die Berufsorientierung als organisierendes didaktisches Prinzip, als Unterrichtsprinzip oder als Unterrichtsfach vermittelt werden soll. Von besonderer Bedeutung ist innerhalb des Berufsfindungsunterrichts, den Schülerinnen und Schülern den Erwerb über Informationen betreffend des gewünschten Berufes nahe zu bringen, sowie den Schülerinnen und Schülern Eignungs- und Neigungserfahrungen durch Erkundungen zu ermöglichen (vgl. Jung 2003: 52f). Ein ähnlicher Aufbau ist auch für eine Studien- und Berufsorientierung zu vollziehen, da hier der Unterricht über mehrere Jahre, innerhalb der Wirtschafts- oder Arbeitslehre zu unterrichten ist. Auch hier sollte durch den Fachbezug sichergestellt werden, dass genügend Zeit für die Studien- und Berufsorientierung bleibt (vgl. Jung 2013a: 164). Folglich wird deutlich, dass insbesondere eine Konstanz des Unterrichts als wichtig anzusehen ist.

Darum sollten, um die Berufsorientierung zeitgemäß im Unterricht zu verankern,

- den Schülerinnen und Schülern sowohl Kenntnisse als auch Einblicke in die Arbeitswelt gegeben werden. Darüber hinaus muss die Ausbildungsfähigkeit, Arbeitsfähigkeit und Berufsfähigkeit als elementar anerkannt werden,
- die Eignungen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler ermittelt, sowie überprüft werden,
- ein ganzheitliches Bewerbungstraining initiiert werden,
- Kontakte zu Betrieben, Bundesagentur für Arbeit, Kammern und weiterführenden Schulen gepflegt werden,
- ein Übergangskoach oder Ausbildungslotse in die Arbeit mit einbezogen werden (vgl. ebd. 2008a: 4/ vgl. Jung 2013b: 202f).

Ein wichtiges Element stellt dabei die Ausrichtung des Schulleitbilds auf die Berufsorientierung dar, innerhalb dessen eine persönlichkeitsentwickelnde Berufsorientierung steht. Diese sollte auf den Erwerb von zeitgemäßen Kompetenzen ausgerichtet sein, die einen erfolgreichen Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt gestatten (vgl. Jung 2013b: 202).

Primäre Aufgabe der schulischen Berufsorientierung ist es somit auch heute noch, die zunehmenden Übergangsprobleme der Schülerinnen und Schüler zwischen Schule und erster Schwelle sowohl praktisch als auch konzeptionell zu lösen (vgl. Dimbath 2007: 163). Diese idealtypische Sichtweise der Aufgabe der schulischen Berufsorientierung wird allerdings in der Realität oftmals torpediert. Vorherrschend ist weiterhin die Vor- und Nachbereitung des Betriebspraktikums sowie Informationen und Beratungen durch die Berufsberatung. Diese mangelhafte Durchführung der Berufsorientierung ist auch durch die Tatsache der unzureichenden Verankerung der selbigen, als eigenständiges Lernfeld bedingt. Dieses Faktum ist durch die historische Entwicklung des Lernfelds Arbeitslehre zu erklären. Durch diese inhaltliche Verkürzung der Berufsorientierung wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit genommen, sich im mehrjährigen Prozess der Berufsfindung zu entfalten. Vielmehr findet eine stark reduzierte Beschäftigung mit der Berufsorientierung, das heißt kurz vor Entscheidung für einen weiteren schulischen oder einen beruflichen Werdegang, statt (vgl. Schudy 2008: 104f). Deshalb darf die Aufgabe der schulischen Berufsorientierung nicht sein, die Schülerinnen und Schüler lediglich zu informieren, stattdessen müssen konkrete Hilfen im Hinblick auf die Berufs- und Lebensplanung gegeben werden, was insbesondere auch für eine gender-sensible Berufsfindung als elementar angesehen werden kann. Die schulische Berufsorientierung soll daher die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, sich selbständig mit ihrer eigenen Lebensplanung auseinanderzusetzen (vgl. Famulla/ Schreier 2003 ohne Seitenangabe).

3.3 Die Bedeutung der Berufsorientierung unter Einbezug des Kompetenzbegriffs

Betrachtet man die Definition der „Berufsorientierung“ im Hinblick auf den Einbezug des Kompetenzbegriffs, beschreibt die Berufsorientierung „das Wissen und Können des Erkenntnisbereiches arbeits- und berufsbezogener Übergänge, was angesichts entsprechender lebensweltlicher Herausforderungen zielgerichtet zu aktivieren und zu realisieren ist (Jung 2008a: 1).“¹² Jung unterscheidet im Hinblick auf die Berufsorientierung zwischen einer subjektiven (die Seite der Lernenden) und einer objektiven Begründung (die Seite der Institution Schule). Die subjektive Begründung bezieht alle wichtigen Elemente (Inhalte und Strategien) mit ein, die dazu beitragen sollen,

¹² Das hier beschriebene Wissen und Können wird im Folgenden noch näher unter dem Begriff der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz beschrieben.

eine Ausbildungs-, Berufs- und Arbeitsfähigkeit zu erlangen. Dazu notwendig ist ein fachliches, methodisches und strategisches Wissen und Können, welches die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt, die Herausforderungen des Arbeits- und Berufsfindungsprozesses positiv bewältigen zu können. Dieser kann jedoch nicht ohne den Einbezug der motivationalen und volitionalen Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler vonstattengehen. Ziel des Arbeits- und Berufsfindungsprozesses ist die Eingliederung der Schülerinnen und Schüler in die Erwerbswirtschaft. Die objektive Seite hingegen bezieht die Aufgabe der Schule mit ein, ihr Unterrichtsangebot im Hinblick auf arbeits- und berufsbezogene Prozesse (wenn möglich mit einem klaren Gender-Bezug) hin auszurichten, um ihren Schülerinnen und Schüler einen möglichst gelingenden Übergang an der ersten Schwelle zu ermöglichen (vgl. ebd.: 1). Insofern kann hier von einem integrativen Berufsorientierungsbegriff gesprochen werden.

Somit bündelt die Bezeichnung Berufsorientierung als Inhalt und Strategie des Erwerbs von Ausbildungs-, Berufs- und Arbeitsfähigkeit das fachliche, methodische und strategische Wissen und Können sowie die motivationalen Bereitschaften zur positiven Bewältigung von Arbeits- und Berufsfindungsprozessen (ebd.: 1).

Darauf zu verweisen ist, dass der immer noch zumeist verwendete Begriff der „Berufswahl“ Jugendlicher jedoch den Prozess der Eingliederung in das Erwerbsleben nur unzureichend umschreibt. Nach Schober veranschaulicht der Begriff der Berufswahl in einer alltagssprachlichen Perspektive

jenen Ausschnitt aus dem umfassenden Prozeß [sic!] der Sozialisation und Identitätsfindung sowie der gesellschaftlichen Integration junger Menschen, der auf ihre Eingliederung in das System erwerbswirtschaftlicher Arbeit [...] ausgerichtet ist. Dieser Prozeß [sic!] der Berufswahl reicht von ersten kindlichen Berufswünschen über eine Folge von Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitsplatzentscheidungen bis hin zur ersten stabilen beruflichen Einmündung (Schober 1997: 104).

Schober führt weiter aus, dass der Begriff „Berufswahl“ den sehr komplexen Sachverhalt der Eingliederung ins Erwerbsleben nur unzureichend schildert. Dies begründet sie mit der Feststellung, dass es sich hierbei weder um eine „Wahl“, noch eine einmalig getroffene Entscheidung handelt. Auch kann nicht davon ausgegangen werden, dass ein Beruf tatsächlich gewählt wird. Vielmehr wird durch die Verwendung des Begriffs „Berufswahl“ diese Wahl auf die letzten beiden Schuljahre bezogen. Eine tatsächliche Wahl kann schon auf Grund unterschiedlicher Schulabschlüsse – welche die Möglichkeiten einen ganz bestimmten Beruf zu wählen beschränken – nicht stattfinden. Aus diesen genannten Gründen schlägt Schober den zu treffenderen Begriff des „Berufsfindungsprozesses“ vor (vgl. ebd.: 105f).

Die Arbeits- und Berufsfindung kennzeichnet einen Ausschnitt aus einem umfassenden Identitätsfindungs-, Sozialisations- und gesellschaftlichen Integrationsprozess junger Menschen, der auf die Eingliederung in das System der Erwerbswirtschaft zielt (Jung 2005: 4).

Von besonderer Bedeutung ist, dass es sich bei der Arbeits- und Berufsfindung sowohl um eine Wechselbeziehung zwischen den eigenen Voraussetzungen, aber auch die durch die Gesellschaft vorgegebenen Anforderungen handelt. Erforderlich ist daher eine intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten, Interessen, Wertorientierungen und mit dem eigenen Lebensentwurf, was hinsichtlich einer gendersensiblen Berufsfindung elementar erscheint. Daneben muss aber auch eine Beschäftigung mit den Inhalten, Anforderungen, Chancen und Risiken von Berufen und des Arbeitsmarktes erfolgen (vgl. ebd.: 4).

Der Begriff der Berufsfindung ist in der Lage, auch die motivationalen Dimensionen beim Berufsfindungsprozess, welche die Schülerinnen und Schüler durchlaufen, deutlich zu machen. „[...] denn der Prozess der Berufswahl findet eben seinen Anfang in den noch diffusen und individuellen, von Elternvorstellungen und schulischer Sozialisation bedingten Überlegungen der Schülerinnen und Schülern (Beinke 1999: 61).“ Somit ist der Begriff der Berufsfindung dazu fähig, den Prozess der beruflichen Sozialisation in seiner ganzen Breite zu beschreiben. Der Begriff der Berufsfindung wird als jener Prozess beschrieben, welcher der eigentlichen Berufsentscheidung vorangestellt ist (vgl. ebd.: 61). Auf Grund dessen wird die Berufsfindung als ein komplexer Prozess angesehen. Er beschreibt hierbei den Prozess von der Berufsfindung über die Berufsausbildung bis hin zu den ersten beruflichen Erfahrungen. Die Berufsfindung gilt als entscheidende Weichenstellung für die spätere Erwerbstätigkeit.

Um die Prozesshaftigkeit der Berufsfindung deutlicher hervorzuheben, erweitert Beinke den Begriff der Berufsfindung hin zu einem Arbeits- und Berufsfindungsprozess (vgl. ebd.: 61). Ausgehend davon kann gesagt werden, dass der Arbeits- und Berufsfindungsprozess voneinander abhängige Entscheidungen beschreibt – hierzu gehören die Entscheidung, weiter zur Schule zu gehen, eine Ausbildung oder ein Studium aufzunehmen – welche gestuft aufeinander bezogen sind (vgl. Schober 1997: 105).

Da – wie dargelegt – der Arbeits- und Berufsfindungsprozess ein Prozess ist, welcher durch große Herausforderungen gekennzeichnet ist, ist es nicht verwunderlich, dass für dessen Bewältigung umfassende Befähigungen von Nöten sind, welche sich am besten durch den Begriff der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz zusammenfassen lassen (vgl. Jung 2005: 4f). „Arbeits- und Berufsfindungskompetenz umschreibt das auf die positive Bewältigung arbeits- und berufsbezogener Übergänge zu erwerbende Wollen, Wissen, Können und Reflektieren (Jung 2010: 81).“

Um eine angemessene Arbeits- und Berufsfindungskompetenz erlangen zu können, muss eine Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten, Interessen, Wertorientierungen und Lebensentwürfen innerhalb des Kompetenzerwerbs stattfinden. Darüber hinaus erfordert dies aber auch eine Beschäftigung mit den Inhalten, Anforderungen und Risiken

einer Erwerbstätigkeit, sowie eine intensive Betrachtung der einzelnen Berufe und Arbeitsmärkten. Somit bündelt der Begriff der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz das für den Übergang an der ersten Schwelle bedeutsame Wissen und Können. Im Hinblick auf einen allgemeinen Kompetenzbegriff findet im Rahmen der Begrifflichkeit der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz eine Konzentration auf die wesentlichen Inhalte von arbeits- und berufsbezogenen Übergängen statt (vgl. Jung 2008b: 131, 137). Der Begriff der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz bündelt die Bedeutung eines allgemeinen Kompetenzverständnisses als „Befähigung zur positiven Bewältigung komplexer Situationen“ in Bezug auf arbeits- und berufsbezogene Übergänge (vgl. Jung 2010: 2).

Sie umschreibt die menschliche Eigenschaft, in Abhängigkeit von den individuellen Übergangsbedingungen, kognitives, soziales und verhaltensbezogenes Wissen und Können so zu organisieren und einzusetzen, dass Ziele (Interessen, Wünsche) in Arbeits- und Berufsfindungsprozessen zu verwirklichen sind (ebd.: 82).

Folglich wird davon ausgehend deutlich, inwiefern die wesentlichen Inhalte und Merkmale des Arbeits- und Berufsfindungsprozesses, sowie der Arbeits- und Berufsfindungskompetenz auch für eine gender-sensible Berufsfindung von Bedeutung sind. Dabei ist zu beachten, dass die Fragestellungen jeweils unter Rückbezug auf eine Gender-Sensibilität hin zu überprüfen sind, so dass eine bewusste Auseinandersetzung von Statten gehen kann.

3.4 Zusammenfassung

Wie zu sehen war, wurde die Bedeutung der schulischen Berufsorientierung schon frühzeitig erkannt und versucht, in den Schulen zu integrieren. Im Lauf der Jahre wurde immer mehr ein Bewusstsein dafür entwickelt, dass der Begriff „Berufswahl“ den Sachverhalt nur unzureichend und nicht treffend beschreibt, so dass heute der Begriff des Arbeits- und Berufsfindungsprozesses als passend angesehen wird. Dieser wurde, um den aktuellen und vielfältigen Anforderungen, dem Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, zu einer Arbeits- und Berufsfindungskompetenz erweitert.

Jedoch gestaltet sich die konkrete Umsetzung derselbigen seit Jahren problematisch. So scheint die Berufsorientierung trotz des Wissens der Prozesshaftigkeit nicht zielführend in den Schulen umgesetzt zu werden. Folglich wird den Schülerinnen und Schülern vielfach nicht die Möglichkeit gegeben, sich über mehrere Jahre mit ihrer eigenen Berufsfindung auseinanderzusetzen. Somit bedeutet dies auch, dass hinsichtlich einer gender-sensiblen Berufsfindung von ähnlichem Sachverhalt auszugehen ist. Daher liegt die Vermutung nahe, dass die Thematik nur unzureichend behandelt wird.

Um den bereits hier erwähnten Begrifflichkeiten des Gender-Bezugs für den Berufsfindungsprozess eine klare Stellung zu vermitteln, erscheint es notwendig, der Sex-Gender Debatte Aufmerksamkeit zuteil werden zu lassen. Ausgehend davon werden die für eine gender-sensible Berufsfindung wichtigsten Inhalte herausgestellt.

4. Begriffsbestimmung Gender und Sex

Von einer worthistorischen Betrachtung ausgehend, entstammt der Begriff Gender zunächst einer lexikalisch-grammatikalischen Gattung. „Gender“ kommt aus dem Lateinischen und wird von dem Verb „geneare“ – erzeugen – abgeleitet. Mit dem Begriff ist in dieser Bedeutungsvariante das „Erzeugen“ von Bedeutungen, Klassifikationen und Beziehungen gemeint (vgl. Braun/Stephan 2006: 3).

Seit den 1950er Jahren wurde im angloamerikanischen Sprachraum vermehrt die Unterscheidung von Sex und Gender im psychiatrischen und medizinischen Bereich eingesetzt, um eine Unterscheidung zwischen der körperlichen und geschlechtlichen Ausstattung treffen zu können (vgl. Rendtorff 2006: 99).

Im Verlauf der 1970er Jahre fanden im angloamerikanischen Sprachraum rege Diskussionen über die Begriffsunterscheidung von Sex und Gender im Zuge der feministischen Beschäftigung als politische und wissenschaftskritische Bewegung statt (vgl. Stephan 2006: 52). In den 1980er und 1990er Jahren wurde schließlich auch die heute noch gängige Unterscheidung zwischen Sex als biologischem Geschlecht und Gender als sozio-kulturell bestimmtem Geschlecht eingeführt (vgl. Steffen Frey 2006: 13). In Deutschland wurde diese Unterscheidung erst in den 1990er Jahren aufgegriffen.

Während im englisch-sprachigen Raum eine klare Unterscheidung zwischen Sex und Gender vorliegt, werden im Deutschen diese beiden Begriffe als Geschlecht bezeichnet. Infolgedessen liegt keine Unterscheidung im deutschsprachigen Raum zwischen dem sozial und kulturell bestimmten Geschlecht – also Gender – und dem biologischen Geschlecht – also Sex – vor. Intention dieser Unterscheidung zwischen Sex und Gender ist die Tatsache, dass das Geschlecht biologisch determiniert ist, ergo eine natürliche Grundlage hat, dieses jedoch in kulturellen und sozialen Auseinandersetzungen sich bei jedem Individuum individuell gestaltet (vgl. Budde/ Venth 2010: 13). Gender entsteht somit durch kulturelle und soziale Praktiken und kann als Ergebnis von Erziehung und Rollenzuweisungen angesehen werden (vgl. Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Frauenforschung 2003: 7).

Kritik an der Begriffsunterscheidung zwischen Sex und Gender wird durch die Feststellung begründet, dass auch das biologische Geschlecht – also Sex – sozial konstruiert und vermittelt wird (vgl. Budde/Venth 2010: 13).

4.1 Doing Gender

Doing gender zielt darauf ab, Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit nicht als Eigenschaft oder Merkmal von Individuen zu betrachten, sondern jene sozialen Prozesse in den Blick zu nehmen, in denen „Geschlecht“ als sozial folgenreiche Unterscheidung hervorgebracht und reproduziert wird (Gildemeister 2008: 137).

Der Begriff des Doing Gender – also die Herstellung von Geschlecht – wurde im Wesentlichen von den Amerikanern Candance West und Don Zimmermann entwickelt. Doing Gender verweist auf die interaktive Herstellung von Geschlecht, welche in alltäglichen Situationen vollzogen wird (vgl. Budde/Venth 2010: 13f). Damit wird eine bewusste Abgrenzung zur Sex-Gender Unterscheidung hergestellt. Während die Sex-Gender Debatte lediglich von einem naturgegebenen Unterschied ausgeht, wird Doing Gender als ein sich immer weiter fortsetzender Herstellungsprozess verstanden (vgl. Gildemeiser 2008: 137).

Dabei beschreibt der Begriff des Doing Genders den interaktiven Reproduktionsprozess eines geschlechtsangemessenen Verhaltens. In dem Ansatz des Doing Genders wird davon ausgegangen, dass das Verhalten sich entweder weiblich oder männlich zu benehmen, durch die täglich vollzogenen Interaktionen und den sozialen Kontext bestimmt ist (vgl. Faulstich-Wieland 2005: 12).

Bezeichnend daran ist die Feststellung, dass jedes Individuum an der Erzeugung von Geschlechterpositionen aktiv beteiligt ist (vgl. Rendtorff 2006: 101). West/Zimmermann unterteilen das Doing-Gender in eine dreiteilige Stufung, um so den in der Sex-Gender Debatte beinhaltenden Biologismus zu überwinden. Die Dreiteilung enthält:

- „sex“: die Geburtsklassifikation des körperlichen Geschlechts aufgrund sozial vereinbarter biologischer Kriterien;
- „sex-category“: die soziale Zuteilung zu einem Geschlecht im Alltag aufgrund der sozial geforderten Darstellung einer erkennbaren Zugehörigkeit zur einen oder anderen Kategorie. Diese muss der Geburtsklassifikation nicht entsprechen;
- „gender“: die intersubjektive Validierung in Interaktionsprozessen durch ein situationsadäquates Verhalten und Handeln im Lichte normativer Vorgaben und unter Berücksichtigung der Tätigkeiten, welche der in Anspruch genommenen Geschlechtskategorie angemessen sind (Gildemeister 2008: 138).

Diese Unterteilung beugt dem Irrglauben vor, dass Geschlecht etwas ist, was der Mensch einfach so hat und im Alltag seinen Ausdruck erfährt (vgl. ebd.: 138).

Die Geschlechterarrangements müssen im Alltag nicht ständig neu ausgemacht werden. Vielmehr gibt es innerhalb der Gesellschaft anerkannte Vorstellungen über die Geschlechter, wodurch das Doing Gender eine Erleichterung erfährt (vgl. Faulstich-Wieland 2005: 12).

Die soziale Konstruktion von Geschlecht verweist also zum einen auf die kulturelle und gesellschaftliche Gemachtheit dessen, was mit Geschlecht gemeint ist. Doing Gender macht zugleich klar, dass jede und jeder an der Konstruktion beteiligt ist, sie interaktionell immer wieder reproduziert. Dies gilt auch für die Möglichkeit der Berufswahl (ebd.: 13).

Denn in jeder Situation, in der wir uns befinden, wird diese Situation oder Handlung nach der Geschlechtsangemessenheit befragt, so dass im Rahmen der Berufsfindung der Frage nachgegangen wird, was denn die Leute über einen denken, wenn man als Mann den Beruf des Krankenpflegers ergreift (vgl. Heintz et al. 1997: 59f).

Um dieser einengenden Beschäftigung mit dem eigenen Geschlecht und der Geschlechtsangemessenheit auch im Hinblick der Berufsfindung entgegenzuwirken, ist neben einer gender-sensiblen Didaktik/ Berufsorientierung auch eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung (hervorgerufen durch informelle Lerninhalte) von Nöten, worauf sich der im Folgenden erörterte Abschnitt bezieht.

4.2 Gender-sensible Didaktik am Beispiel Berufsorientierung

Um der Forderung einer gender-sensiblen Didaktik respektive Berufsorientierung gerecht zu werden, bedarf es Lehr- Lernarrangements, die beide Geschlechter bewusst berücksichtigen und ihnen ermöglichen, sich jeweils individuell in den Lernprozess zu integrieren. Lehrerinnen und Lehrer stehen vor der Aufgabe, die Kategorie Geschlecht in die Planung/Entwicklung, Gestaltung/Durchführung/Bewertung des Unterrichts mit einfließen zu lassen, um so der Zielsetzung einer gender-sensiblen Gestaltung der Berufsorientierung näher zu kommen. Dies beinhaltet, die Schülerinnen und Schüler als verschieden und individuell wahrzunehmen. Damit Heterogenität erreicht werden kann, bedarf es der konkreten Wahrnehmung geschlechtsstereotypen Verhaltens, um diesem gezielt entgegen wirken zu können. Daneben sollte im Unterricht auf gender-sensible Materialien zurückgegriffen werden, sowie eine nichtstereotype Darstellungsweise von Frauen und Männern Beachtung finden. In der Folge ist somit für die Formulierung von Lernzielen, die inhaltliche Ausrichtung und die Messung des Lernerfolgs sowie eine bewusste Dekonstruktion des Geschlechts von Nöten. Wohingegen bei der Auswahl von Methoden und Medien eine Konstruktion von Geschlecht – insofern ein Doing Gender – ausdrücklich erwünscht ist, um so die unterschiedlichen Lernstile und Lernwege der Mädchen und Jungen bewusst zu fördern (vgl. Wiepcke 2010: 54ff).

4.3 Merkmale einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung

Gender-sensibel bedeutet zunächst einmal, dass die Schülerinnen und Schüler dazu in der Lage sind, eine eigene Identität zu entwickeln, welche sich nicht nur durch geschlechtsstereotype Vorstellungen und Verhaltensweisen auszeichnet. Vielmehr sind die Schülerinnen und Schüler befähigt, ihr eigenes Geschlecht zu reflektieren und Geschlechterrollen wahrzunehmen. Sie sind um ein gleichberechtigtes Zusammenleben bemüht und sind sich der Tragweite von gesellschaftlichen Geschlechterrollen bewusst. Eine gender-sensible Berufsfindung zeichnet sich durch eine bewusste Reflektion und Berücksichtigung des Themas Geschlecht aus. Ziel dabei ist, zu einer Erweiterung der Handlungsspielräume der Mädchen und Jungen beizutragen, um infolgedessen auch das

Berufespektrum zu erweitern. Um dieses Ziel zu erreichen, sollte die Berufsorientierung sich der Auswirkungen der geschlechtsspezifischen Sozialisation bewusst sein. Notwendig dafür ist das Durchbrechen traditioneller Geschlechterrollen, um somit den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, auch nicht traditionelle Geschlechterrollen kennen zu lernen (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2009: 2).

Hinsichtlich einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung bedeutet dies, dass Mädchen und Jungen offen sind für alle Berufe ohne nach typisch weiblichen und männlichen Berufen zu unterscheiden. Über eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu verfügen, besagt eine bewusste Reflexion des eigenen Geschlechts vorzunehmen, und sich hinsichtlich der Berufsfindung weder durch traditionelle Geschlechterrollen, noch durch eine gender-typische Beeinflussung der Peer Group oder der Eltern im Hinblick auf die eigene Berufsfindung verunsichern zu lassen. Eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung sollte unterstützend dabei wirken, Wunschberufe auch dann beizubehalten, wenn sie nicht mit den gängigen Geschlechterrollen in Einklang stehen. Eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung wird zum einen durch informelle Lerninhalte erworben, zum anderen ist aber auch ein gender-sensibel gestalteter Berufsfindungsunterricht von Nöten, der diejenigen Themen behandelt, die einen positiven Einfluss auf eine gender-sensible Berufsfindung haben (die Verfasserin).¹³

Darum ist es, wie die Definition der Berufsfindung bereits deutlich gemacht hat, erforderlich, sich mit seinen eigenen Fähigkeiten, Interessen, Wertorientierungen und mit dem eigenen Lebensentwurf auseinanderzusetzen, um sich so für einen Beruf zu entscheiden, der am besten zu einem passt, ganz unabhängig vom Geschlechtstyp. Jedoch sollte auch bei einer gender-sensiblen Berufsfindung nicht außer Acht gelassen werden, dass trotz allem auch eine Beschäftigung mit den Inhalten, Anforderungen, Chancen und Risiken von Berufen und des Arbeitsmarktes erfolgen muss (vgl. dazu Jung 2005: 4).

¹³ Die zu behandelnden Themen wurden in Kapitel 1 besprochen.

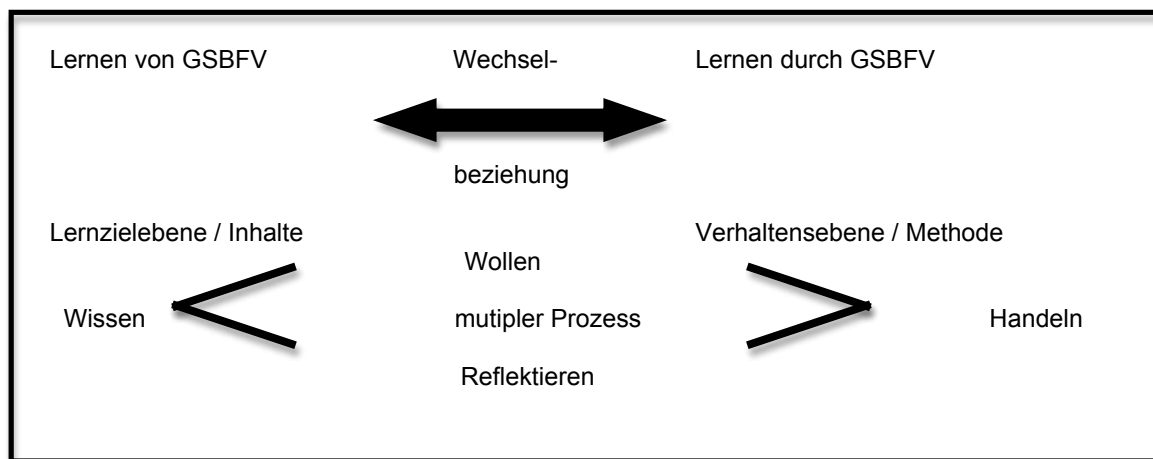


Abbildung 1: Erwerb von gender-sensiblem Berufsfindungsverhalten (GSBFV) nach Jung (Diskussionskonzept ohne Quelle: 2014)

Das Lernen von gender-sensiblen Verhaltensweisen ist als Kompetenzerwerb zu verstehen. Es basiert auf motivational-volitionalen Faktoren und konstituiert sich in Wechselbeziehung zwischen dem Lernen von *gender-sensiblem Verhalten* (Wissen, Verstehen) und dem Lernen durch *gender-sensibles Verhalten* (Handeln, Verhalten). Erstes erfolgt auf der mikrodidaktischen Ebene, ist intentional und wird in Lehr-Lernprozessen erworben. Zweites ist eine Lernmethode, ist funktional und wird im Rahmen von Arbeits-, Lebens- oder Lernsituationen praktiziert. Seitens der Lernenden muss die Gender-Sensibilität gewollt (affektive Ebene), gewusst und verstanden (kognitive Dimension) und praktiziert (Verhaltensebene) werden. Grundlage bildet die Bereitschaft von Mädchen und Jungen, gegenüber gender-sensiblen Aspekten aufgeschlossen zu sein. Das eigene Verhalten muss hinsichtlich seiner Gender-Sensibilität praktiziert und dabei reflektiert und optimiert werden (vgl. Jung Diskussionskonzept: 2014; dazu Jung 2010: 80f.).

Das Geschlecht spielt bei der Berufsfindung eine maßgebliche Rolle. So entscheidet das eigene Geschlecht darüber, wo sich Mädchen und Jungen im Anschluss an die Schule wiederfinden. Wie zu sehen ist, hat sich seit den 1980er Jahren wenig an dem Vorhandensein des geschlechtsspezifisch segmentierten Arbeitsmarkts geändert. Mädchen und Jungen münden in Berufe ein, von denen sie annehmen, dass diese Berufe ihrem Geschlechtsstereotyp zu entsprechen vermögen. Jedoch zeigt sich auch, dass es bisher keine aussagekräftigen Ergebnisse darüber gibt, woher diese strikte Einstellung kommt, und wodurch diese wiederum eine Beeinflussung erfährt. Bislang konnte somit nicht geklärt werden, worauf diese unterschiedliche Verteilung zurückzuführen ist.

Ausgehend davon wird es nun Ziel sein, die bisher gewonnenen Erkenntnisse in einen größeren Zusammenhang der unterschiedlichen Erklärungsansätze der Berufsfindung zu stellen.

5. Erklärungsansätze zur gender-typischen Berufsfindung

Wie die aktuelle Forschungsliteratur belegt, sind bislang nur wenige empirische Daten vorhanden, die dazu in der Lage sind, den Berufsfindungsprozess von Mädchen und Jungen zu beschreiben. Jedoch liegen verschiedene Ansätze vor, die eine Erklärung für das gender-typische Berufsfindungsverhalten – zumeist jedoch nur auf Mädchen Bezug nehmend – suchen.

So stellen verschiedene Ansätze die gesellschaftsstrukturellen Bedingungen, wie z.B. die Strukturen des Ausbildungsmarktes in den Vordergrund. Andere haben sich auf die subjektiven Potentiale und Verhaltensweisen spezialisiert (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 119f). In der dargestellten Betrachtung wird zwischen den so genannten subjektorientierten Theorien, welche auch in der Literatur unter angebotsorientierten oder individualistischen Erklärungsansätzen zu finden sind, und den strukturorientierten Ansätzen unterschieden. Die strukturorientierten Ansätze werden in der Literatur auch als nachfrageorientierte Ansätze beschrieben.

5.1 Die strukturorientierten Ansätze

Um die gender-typische Berufsfindung zu erklären, haben sich die strukturorientierten Ansätze auf die Bedingungen des Arbeitsmarktes spezialisiert. Nach dieser Sichtweise wirken diese lenkend auf die Entscheidungen der Jugendlichen ein (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 121). Im Rahmen dieser Ansätze werden vor allem die strukturellen Bedingungen des Ausbildungsmarktes als Ursache für das Festhalten der Jugendlichen an der Teilung in männliche und weibliche Berufsbereiche angesehen (vgl. Kühnlein/Kohlhoff 1995: 116). Nachstehend werden die unterschiedlichen Theorien aufgeführt, die zu den strukturorientierten Theorien gezählt werden können.

5.1.1 Diskriminierungstheorien

In diesem Ansatz wird davon ausgegangen, dass Mechanismen der Personalselektion und der Diskriminierung von Frauen dazu führen, dass eine berufliche Aufspaltung von typischen Frauen- und Männerberufen von Seiten der Nachfrage und somit der Arbeitgeber vonstattengeht (vgl. Achatz 2005: 268).

Innerhalb der Diskriminierungstheorie wird zwischen der Diskriminierung von Seiten der Unternehmen, von Seiten der Mitarbeiter und von Seiten der Konsumenten unterschieden. Hinsichtlich der Diskriminierung von Seiten der Unternehmen wird davon ausgegangen, dass Unternehmer lieber Männer als Frauen einstellen. Frauen werden erst dann eingestellt, wenn den Frauen ein geringerer Lohn ausbezahlt werden kann als den Männern. Die Diskriminierung von Mitarbeiterseite geht mit einer Ablehnung der Zusammenarbeit mit Frauen einher. Um Männern diese „unzumutbare Situation“ zumutbarer zu machen, bekommen Männer eine Prämie ausbezahlt. Die Diskriminierung

von Konsumentenseite besteht darin, dass die von Frauen erbrachten Dienstleistungen von vielen Konsumenten geringer geschätzt werden. Laut der Diskriminierungstheorie ist die geringe Entlohnung der Frauen ein Phänomen von begrenzter Dauer, welches sich langfristig nicht halten wird. Begründung findet dies in der Feststellung eines Verschwindens der Diskriminierung, sobald sich ein Unternehmen dazu entschließt die Diskriminierung von Frauen aufzugeben und sich die „kostengünstigeren Frauen“ zunutze macht, um günstiger zu produzieren: Die Folge davon ist, dass die weiterhin diskriminierenden Unternehmen zu unrentablen Unternehmen werden, welche vom Markt gedrängt werden. Die Realität sieht indes anders aus, so dass die Lohndiskriminierung auch weiterhin Bestand hat (vgl. Osterloh/Oberholzer 1994: 4f/ Abraham/ Arpgaus 2008: 207).¹⁴

5.1.2 Statistische Diskriminierung

Die Ansätze der statistischen Diskriminierung gehen davon aus, dass die geschlechtsspezifische Segregation des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes als eine Folge von Widerständen und Zwängen anzusehen ist (vgl. Heintz et al. 1997: 32).

Nach der begrifflichen Definition der statistischen Diskriminierung werden Personen nicht wegen ihrer Merkmale und Fähigkeiten beurteilt, sondern wegen eines vermuteten Gruppenverhaltens, weshalb auch von Gruppendiskriminierung gesprochen wird. Übertragen auf die Berufsfindung bedeutet dies bislang, dass Mädchen und Jungen ihrem Geschlecht entsprechend bestimmte Eigenschaften zugewiesen bekommen. Sie werden dabei also per Geschlecht bestimmten Berufen zugeteilt (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 121-123). Weiterhin versucht das Konzept der statistischen Diskriminierung, die unterschiedliche Entlohnung von Frauen und Männer mit der Zuweisung von Frauen auf weniger produktive und somit auch auf geringer bezahlte Arbeitsplätze zu erklären (vgl. Achatz 2005: 269).

Eine weitere Form der Diskriminierung besteht in der oftmals mangelnden Informiertheit der Personalchefs. Diese bedingen Rückschlüsse auf Personen aus ihren Bewerbungen zu ziehen, die Eigenschaften und Produktivität betreffen, ohne diese überhaupt zu kennen. Genauer gesagt heißt dies für Frauen, dass sie oftmals hinsichtlich ihrer Produktivität schlechter eingeschätzt werden als Männer, oder dass in ihrem „Geschlecht“ ein höheres Risiko für den Arbeitgeber gesehen wird. In der Folge entscheiden sich Personalchefs eher für das männliche Geschlecht (vgl. dazu Wiepcke 2010/ Achatz: 2005: 269/ Osterloh/Oberholzer 1994: 7/ Abraham/Arpagaus 2008: 207). Der Begriff der statistischen Diskriminierung bezieht sich in diesem Fall also auf die Frauen, die in der

¹⁴ Diese Tatsache wird auch durch den jährlich stattfindenden Equal Pay Day verdeutlicht. Dabei handelt es sich um den Tag des Jahres (im Jahr 2014 war es der 21.03.14) bis zu dem Frauen arbeiten mussten um den gleichen Verdienst zu erhalten, wie die arbeitenden Männer gegen Ende des Jahres (31.12.2013) bereits erhalten haben.

Lage sind, eine gleich hohe Produktivität zu erreichen wie die Männer. Kritik an diesem Ansatz kommt durch die Feststellung auf, dass die Fähigkeiten der Personen durch Probezeiten überprüft werden könnten (vgl. Achatz 2005: 270).

5.1.3 Der Ansatz des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungs- und Arbeitsmarktes

Allgemein bezeichnet das Konzept der Segregation „Muster der Verteilung von sozialen Gruppen auf Einheiten (Sozialräume) oder auf Kategorien (wie Berufe oder Wirtschaftszweige) (Achatz 2005: 276).“ Beeinflusst wird die geschlechtsspezifische Segregation zum einen durch die Wandlung hin zur Dienstleistungsgesellschaft im Rahmen der nachindustriellen Entwicklung und zum anderen durch die innerfamiliäre Arbeitsteilung zwischen Mann und Frau (vgl. Charles 2005: 14).

Einen Erklärungsansatz für den geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bietet die Unterscheidung in die vertikale und die horizontale Segregation (vgl. Osterloh/Oberholzer 1994: 3). Vertikale Segregation bedeutet, dass Frauen in den Führungsebenen deutlich geringer vertreten sind als Männer und unterschiedliche hierarchische Positionen einnehmen (vgl. Heintz 1997: 16). Horizontale Segregation beschreibt die Ungleichverteilung der Geschlechter auf die unterschiedlichen Berufe, da einige Berufe nur von Frauen, andere Berufe nur von Männern ausgeübt werden. Damit ist die Unterteilung in die typischen Frauen- und Männerberufe (vgl. Osterloh/ Oberholzer 1994: 3), trotz oftmals gleicher oder ähnlicher beruflicher Qualifikation gemeint. Neben der vertikalen Segregation führt infolgedessen auch die horizontale Segregation zu einer Diskriminierung, bedingt durch die Tatsache, dass typische Frauenberufe durch einen geringeren Lohn und durch geringere Aufstiegschancen gekennzeichnet sind (vgl. Abraham/Arpagaus 2008: 205).

„Von „segregierten“ Berufen wird in der Regel dann gesprochen, wenn der Anteil des anderen Geschlechts unter 30% liegt (Heintz et al. 1997: 16).“ Um das Ausmaß der Segregation, und die ungleiche Verteilung von Frauen und Männern auf die unterschiedlichen Berufe zu messen, wird vielfach auf den Dissimilaritätsindex von Duncan und Duncan zurückgegriffen. Der Dissimilaritätsindex gibt das Ausmaß an, zu dem Männer und Frauen ihren Beruf wechseln müssten, damit eine Gleichverteilung der Berufe vorliegen würde (vgl. Achatz 2005: 279).

Diskriminierung liegt allerdings nicht automatisch durch die unterschiedliche Verteilung der beiden Geschlechter auf die verschiedenen Arbeitsbereiche vor. Eine Diskriminierung und somit eine verminderte Chancengleichheit entsteht erst, mit dem Aufeinandertreffen von horizontaler und vertikaler Segregation (vgl. Leitner 2001: 9).

5.2 Die subjektorientierten Ansätze

Die subjektorientierten Ansätze gehen von der Annahme aus, dass ein Wechselwirkungsprozess zwischen der subjektiven Handlungsfähigkeit und den gesellschaftsstrukturellen Bedingungen vorliegt (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 128). Daher wird das Handeln als eine Wechselwirkung zwischen dem subjektiven Handeln der Frauen und den institutionellen Rahmenbedingungen angesehen (vgl. Oechsle 2009: 27).

Geschlechtsspezifische Berufswahlentscheidungen sind in dieser Perspektive als komplexes Zusammenspiel von gesellschaftlichen Strukturen und Zuweisungsprozessen auf der einen und subjektiven Deutungen und Konstruktionen auf der anderen Seite und nur als Ergebnis eines längerfristigen biographischen Prozesses zu verstehen (ebd.: 27).

5.2.1 Biografische Konstruktion

Zu den subjektorientierten Ansätzen gehört auch der Ansatz der biografischen Konstruktion, der Jugendliche während des Berufsfindungsprozesses als selbstständig Handelnde ansieht. Mädchen gelingt es durch eine Realitätsanpassung, ihre subjektiven Handlungspotenziale aufrechtzuerhalten, so dass sie an ihrer Berufswahlentscheidung festhalten. Folglich findet eine Lenkung der Interessen auf die strukturellen Barrieren des Berufsbildungssystems und auf den Ausbildungsmarkt statt. In Einklang damit steht die Feststellung, dass es sich bei dem Berufswunsch nicht um den Wunschberuf handelt, sondern dieser ein Kompromiss ist. Es findet ein Arrangement mit dem bestehenden Ausbildungsplatzangebot statt (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 119-132).

In diesem Erklärungsansatz wird allerdings nicht berücksichtigt, dass sich die Jugendlichen während des Berufsfindungsprozesses in der Adoleszenzphase befinden, da in dieser Phase die Auseinandersetzung mit der Geschlechtsrollenidentität stattfindet. Die Jugendlichen können sich zu dieser Zeit nicht den geschlechtsspezifischen Stereotypen entziehen. Erschwerend hinzukommt, dass Mädchen in diesem Alter selbst eine eigene Geschlechtsidentität entwickeln (vgl. Kühnlein/Kolhöff 1995: 118). Die Entwicklung einer eigenen Geschlechtsrollenidentität ist jedoch insbesondere für den gender-sensiblen Berufsfindungsprozess als elementar anzusehen, so dass dieser Erklärungsansatz unzureichend erscheint.

5.2.2 Sozialisationstheorien

Berufsentscheidungen werden nach Ansicht der Sozialisationstheorien als Ergebnis der geschlechtsspezifischen Sozialisation angesehen (vgl. Achatz 2005: 266). Sozialisationstheorien sehen die Primärsozialisation als Kernpunkt der geschlechtsspezifischen Segregation an. Im Verlauf der Sozialisation eignen sich Mädchen und Jungen unterschiedliche Verhaltensweisen an, die in der Gesellschaft als typisch weiblich oder typisch männlich angesehen werden. Dementsprechend wählen die Jungen und Mädchen bei der Berufsfindung auch Berufe, die zu ihrem jeweiligen Geschlecht passen (vgl. Heintz et al. 1997: 26). Insbesondere die Eltern werden für die

Ausformung des Lebensentwurfes und der Lebensvorstellungen ihrer Kinder verantwortlich gemacht, da diese durch ihre eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen großen Einfluss auf die Kinder nehmen, was wiederum bei den Berufsentscheidungen zum Tragen kommt (vgl. Abraham/ Arpagaus 2008: 209). Somit stehen im Mittelpunkt der Sozialisationstheorien „nicht die zukünftig zu erwartenden Konsequenzen, sondern vergangene und gegenwärtige Lern- und Sozialisationsprozesse (ebd.: 209).“

Die Auffassung der hier beschriebenen Sozialisationstheorie zur gender-typischen Berufsfindung wird im Besonderen innerhalb der feministischen Theorien vertreten. Geschlechtsspezifische Vorstellungen und Präferenzen werden nach den feministischen Theorien innerhalb der Sozialisation vermittelt und stehen im Einklang mit den in der Gesellschaft vorgelebten Rollenorientierungen. Dementsprechend entsteht die horizontale Segregation des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes auch durch die in der Gesellschaft vorherrschenden Rollenbilder: Frauen sind für helfende und pflegerische Berufe, Männer für handwerkliche und körperliche Berufe besser geeignet (vgl. ebd.: 209).

An der Ausgestaltung der Sozialisationstheorie zur Erklärung der gender-typischen Berufsfindung gibt es allerdings rege Kritik. So ist die Sozialisationstheorie zwar dazu in der Lage „die Tatsache der geschlechtsspezifischen Berufswahl zu erklären, nicht aber deren konkrete Ausformung (Heintz et al. 1997: 26).“

5.2.3 Humankapitaltheorie

Die Humankapitaltheorie betrachtet die Berufsfindung als eine Kosten-Nutzenüberlegung. Die Berufsfindung wird aus dieser Sicht in Relation zu dem zu erbringenden Aufwand und den zu erwartenden Erträgen gestellt (vgl. Achatz 2005: 264/ Abraham/ Arpagaus 2008: 208).

Eine weitere Grundannahme der Humankapitaltheorien ist die Festlegung, dass das erworbene Humankapital an den Erwerbenden gebunden ist. Zwar veraltet das erworbene Wissen mit der Zeit, allerdings wird neues Wissen mit einem Grundbestand an Humankapital leichter wieder erworben (vgl. Hinz/Abraham 2005: 33f). Humankapital kann zum einen durch die Ausbildungsdauer und zum anderen durch die Berufseinmündung erworben werden (vgl. Oberholzer/Osterloh 1994: 5).

Innerhalb der Humankapitaltheorie werden verschiedene theoretische Ansätze unterschieden, so dass nicht von einer einheitlichen Humankapitaltheorie gesprochen werden kann (vgl. Hinz/Abraham 2005: 32). Deren Gemeinsamkeit ist zum einen die These der familiären Arbeitsteilung (vgl. Achatz 2005: 264) und zum anderen die Festlegung, dass der vorhandene Wert eines jeden Arbeitnehmers sich an Hand seiner Kenntnisse und seiner Fähigkeiten festlegen lässt (vgl. Hinz/Abraham 2005: 33). Auf Grund der These der familiären Arbeitsteilung präferieren Frauen solche Berufe, die am

besten mit familienbedingten Erwerbsunterbrechungen zu verbinden sind (vgl. Achatz 2005: 264). Da Frauen bereits vor Ausbildungsbeginn die Tatsache verinnerlicht haben, ihren Beruf auf Grund von Erziehungszeit zumindest für einen gewissen Zeitraum aufzugeben, investieren sie weniger in ihre Bildung und erhalten demnach auch eine geringere „Bildungsrendite“. Daraus entsteht wiederum die schlechtere Position auf dem Arbeitsmarkt inklusive schlechterer Bezahlung (vgl. Hinz/Abraham 2005: 34f/ Abraham/ Arpagaus 2008: 208). Heintz nennt die Einmündung von Frauen in typische Frauenberufe darum auch „das Ergebnis rationaler Lebensplanung (Heintz et al. 1997: 29).“

Eine weitere humankapitaltheoretische Erklärung nimmt auch auf die oben genannte Arbeitsteilung Bezug. Demgemäß haben Männer mehr Zeit in ihre berufliche Qualifikation zu investieren, da ihnen von den Frauen die familiären Verpflichtungen abgenommen werden. Dadurch können sie eine höhere Produktivität entwickeln, welche wiederum von Arbeitgeberseite durch eine höhere Entlohnung honoriert wird (vgl. Achatz 2005: 265).

Kritik an den humankapitalistischen Erklärungsansätzen lassen sich indes auf die Angleichung der Bildungsabschlüsse von Frauen und Männern zurückführen, welche innerhalb der Humankapitaltheorie keine Beachtung findet (vgl. Achatz 2005: 266). Immer mehr Frauen und Mädchen investieren in ihre Bildung und immer weniger Frauen geben ihre Berufstätigkeit wegen familiärer Pausen auf, bzw. schränken diese Zeit sehr ein (vgl. Heintz et al. 1997: 30). Jedoch hat diese Entwicklung bislang nicht dazu beigetragen, die Aufteilung des Ausbildungs- und Arbeitsmarkts in typische Frauen und Männerberufe aufzuheben (vgl. Achatz 2005: 266). Weitere Kritik wird an der These der Humankapitaltheorie laut, dass Frauen solche Berufe bevorzugen, die eine geringere oder gar keine Ausbildungszeit verlangen, dafür aber eine sofortige Bezahlung versprechen. Diese Tatsache trifft auf viele Männerberufe zu, so dass Frauen gerade diese typischen Männerberufe wählen müssten, die über diese Eigenschaften verfügen (vgl. Heintz et al. 1997: 29).

5.3 Zusammenfassung

Die hier aufgeführten Erklärungsansätze versuchen aus ihrer unterschiedlichen Perspektive das gender-typische Berufsfindungsverhalten zu erklären. Dies geschieht wie gesehen durch Einnahme jeweils einer Perspektive, wobei vielfach andere Einflussfaktoren ausgeklammert werden. Kritisieren lässt sich, dass es sich bei dem hier Vorgestellten lediglich um Erklärungsansätze aber nicht um konzeptionell geschlossene und gesicherte Theorien handelt, wodurch die Erklärung an Aussagekraft verliert. Der Rückgriff auf empirische Daten als Beleg der aufgeführten Erklärungen ist somit obsolet.

Weiterhin beziehen die Erklärungsansätze in der Mehrzahl lediglich das Berufsfindungsverhalten von Mädchen mit ein, blenden dabei aber aus, dass die gender-typische Berufsfindung genauso auf Jungen zutrifft. Spezielle Erklärungsansätze, die sich

nur auf Jungen beziehen, liegen nicht vor. So wird in der Mehrzahl der dargelegten Erklärungsansätze ganz automatisch von einer einseitigen Benachteiligung der Mädchen ausgegangen ohne die Jungen überhaupt zu erwähnen.

Somit kann als Fazit festgestellt werden, dass keiner der hier aufgeführten Erklärungsansätze dazu in der Lage ist, die gender-typische Berufsfindung in ihrer ganzen Breite zu erklären. Insofern kann auch zur Erklärung der gender-typischen Berufsfindung nicht auf „den einen Erklärungsansatz“ zurückgegriffen werden. Der Versuch einer Aufdeckung des registrierten Phänomens und infolgedessen einer Verringerung der auftretenden Fragen bedarf insofern weiterer Betrachtung.

Da wie gesehen bislang kein Erklärungsansatz dazu in der Lage ist, die gender-typische Berufsfindung zu erläutern, hat sich die vorliegende Arbeit, ausgehend von den in Kapitel 2 aufgeführten Einflussfaktoren, zum Ziel gesetzt, dies anhand des vorliegenden Datenmaterials zu unternehmen. Dies erfolgt jedoch nicht lediglich für die Berufsfindung der Mädchen. Vielmehr findet auch eine Betrachtung der gender-typischen Berufsfindung der Jungen statt.

6. Herleitung eines theoretischen Modells zur gender-sensiblen Berufsfindung

In den voran stehenden Kapiteln wurde deutlich, dass es bisher nur wenige gesicherte Befunde darüber gibt, ob – und in welcher Weise – schulischer Unterricht gender-sensible Berufsfindungsprozesse hervorbringt, fördert oder verstärken vermag. Ebenso ist weitgehend unklar, welche Einflüsse weitere Faktoren und Sozialisationsinstanzen (Familie, Peers) auf eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung besitzen. So ist davon auszugehen, dass nur wenige gesicherte Daten vorliegen, die gender-typische Berufsfindungsprozesse von Mädchen und Jungen untersuchen (dazu: Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 119).

Mit dem Ziel der Verkleinerung der registrierten Forschungslücke gilt es, die in Kapitel 2 aufgeführten Determinanten auf den Berufsfindungsprozess von Mädchen und Jungen empirisch zu untersuchen. Um einseitige Betrachtungen (bevorzugte Untersuchung des einen Geschlechts) zu vermeiden, sind Modellbausteine zu begründen, die eine Untersuchung beider Geschlechter ermöglichen. Die Modellbausteine werden zum Erklärungsmodell im Rahmen der Berufsfindung gebündelt. Dieses verdeutlicht die Determinanten (siehe Kapitel 2), welche die Berufsfindung beeinflussen und in interdependenter Weise zum Herausbilden gender-sensibler Wunschberufe beitragen.

Dabei wurde ausgehend von der Modellformulierung so vorgegangen, dass zuerst in Kapitel 2 Überlegungen darüber angestellt wurden, welche Determinanten eine Wirkung

auf eine gender-sensible Berufsfindung haben, die wiederum zu einer niedrigen Wunschberufstypizität führen können. Alsdann erfolgte anhand eingehender Literaturrecherche die Festlegung, dass erheblichen Einfluss auf die Wunschberufe von den Eltern, der Peer Group, von Unterricht und schlussendlich von einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zu vermuten ist. Des Weiteren wurde ausgehend von der Feststellung was einen guten gender-sensiblen Berufsorientierungsunterricht ausmacht, die Festlegung getroffen, dass hohe Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler in diesen Bereichen eine ausschlaggebende Wirkung auf die gender-sensible Berufsfindung haben und dies folglich Elemente sind, über welche die Schülerinnen und Schüler verfügen, wenn eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung vorliegt. Hier schließt sich jedoch nicht aus, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kenntnisse auch durch andere Determinanten, seien es die Eltern oder die Peer Group, erworben haben. Die Kenntnisse, die eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung bedingen und einen idealtypischen gender-sensiblen Berufsorientierungsunterricht ausmachen, müssen infolgedessen nicht durch den Unterricht erworben sein, sondern werden auf Grund dessen als informelle Lerninhalte bezeichnet.

Neben dem Modellbaustein der sozialisatorischen Einflüsse der Eltern wurde des Weiteren der Modellbaustein der sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group bestimmt. Von der Peer Group ist ebenfalls eine Wirkung auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu konstatieren. Wie durch Forschungsarbeiten belegt, kommt der Peer Group nicht nur eine wichtige Bedeutung im Berufsfindungsprozess, sondern auch bei der Ausgestaltung der eigenen Geschlechtsrolle zu. Von Bedeutung wird es daher sein herauszufinden, in welchem Maße die Peer Group Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung nimmt.

Die Wirkungsweise eines gender-sensibel gestalteten Berufsorientierungsunterrichts wurde bislang noch unzureichend erforscht. Ausgehend von den in der Literatur aufgeführten elementaren Inhalten, die einen solchen Unterricht ausmachen, ist ein mitbestimmender Einfluss auf die gender-sensible Einstellung, ausgedrückt durch informelle Lerninhalte und somit auch auf die Wunschberufstypizität, zu vermuten.

Aus diesen genannten Modellbausteinen wird nun ein Ansatz durch eine kurze Aufbereitung der in Kapitel 2 aufgeführten bedeutenden Befunde generiert und schlussendlich im Erklärungsmodell einer gender-sensiblen Berufsfindung gebündelt dargestellt.

6.1 Zusammenfassung wesentlicher Erkenntnisse

6.1.1 Modellbaustein sozialisatorische Einflüsse der Eltern

Wie durch empirische Erhebungen (z.B. Beinke 1999) belegt, ist davon auszugehen, dass die sozialisatorischen Einflüsse der Eltern in vielseitiger Weise auf die Berufsfindung der Schülerinnen und Schüler Einfluss nehmen. Zunächst wird angenommen, dass zum einen die vorherrschende Arbeitsteilung in der Familie, die damit einhergehende geschlechtsspezifische Sozialisation, sowie die sich damit ausbildende Geschlechtsrollenorientierung einen mitbestimmenden Einfluss darauf hat, wie sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und in der Folge die Wunschberufe gestalten. Daneben wird aber auch von einem allgemeinen Einfluss der Eltern auf die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler ausgegangen. Dies führt in der Folge zu unterschiedlichen Kriterien der Eltern bei der Berufsfindung von Mädchen und Jungen.

6.1.1.1 Der Einfluss der Eltern auf die Berufswünsche von Schülerinnen und Schüler

Ausgehend von den in Kapitel 2.1.1 dargelegten Forschungsbefunden wird es von Bedeutung für die Untersuchung sein, herauszufinden, ob sich der Elterneinfluss also in der Tat so hoch gestaltet wie durch die aufgeführten Untersuchungen bereits belegt. Gelingt es Eltern, wie beschrieben, durch häufige Gespräche mit ihren Kindern den Berufsfindungsprozess zu beeinflussen und ihre in Untersuchungen nachgewiesene Beratungsfunktion ernst zu nehmen? Oder ist in der hier vorliegenden Stichprobe von einem geringeren elterlichen Einfluss auszugehen, so dass sich in den letzten Jahren eine Veränderung ergeben hat und der elterliche Einfluss abnimmt? Somit würde den Eltern eine geringere Bedeutung im gender-sensiblen Berufsfindungsprozess zukommen als im allgemeinen Berufsfindungsprozess bereits festgestellt werden konnte.

6.1.1.2 Unterschiedliche Kriterien der Eltern bei der Berufsfindung

Neben dem allgemeinen elterlichen Einfluss auf die Berufsfindung, ausgedrückt durch häufige Gespräche, wurde ebenfalls bereits in Kapitel 2.1.2 festgestellt, dass Eltern unterschiedliche Kriterien bei der Berufsfindung von Mädchen und Jungen haben. Dies geht, wie beschrieben, sogar so weit, dass Eltern Mädchen lediglich eine Eignung für einen typischen Frauenberuf aussprechen. Die eigentlich wichtigste Rolle der Eltern bei der Berufsfindung sollte jedoch nicht darin liegen, einen bestimmten Beruf für ihre Kinder festzulegen, sondern ihnen einen Spielraum zu lassen, in dem sie sich selbst für einen Beruf entscheiden können (vgl. Beinke 1999: 108f).

Wie gesehen scheinen Eltern einen entscheidenden Einfluss auf die Berufsfindung ihrer Kinder zu haben und diese schon sehr früh bei ihren Berufswünschen zu beeinflussen.¹⁵

¹⁵ siehe dazu Kapitel 2.1

Daher soll die Untersuchung mit dazu beitragen, herauszufinden, ob die Eltern ihre Kinder auch in der Wahl ihrer Wunschberufe gender-typisch beeinflussen und wie die Mädchen und Jungen die gender-typische Beeinflussung ihrer Eltern selbst einzuschätzen vermögen. Zu fragen wird daher auch sein, ob Mädchen ausgehend von den an sie herangetragenen Kriterien einem stereotyperen gender-typischen Einfluss unterliegen als die Jungen.

6.1.1.3 Geschlechterrollen und die vorherrschende Arbeitsteilung in der Familie

Wie in Kapitel 2.1.3 beschrieben lässt sich festhalten, dass das elterliche Vorbild einen großen Einfluss darauf hat, wie eng oder weit die Geschlechtsrolleneinstellung der Jugendlichen ist. Zur unterschiedlichen Entwicklung der beiden Geschlechter tragen aber auch die sozialen Rollenerwartungen bei. Insbesondere die Familie ist für das Modell verantwortlich, an dem sich Jungen und Mädchen orientieren. Dies kann sowohl im positiven als auch im negativen Sinne verstanden werden (vgl. dazu Alfermann 1990: 23f).

Somit ergibt sich die Frage, ob die Ausgestaltung der Arbeitsteilung in der Familie, sowie die eigene Geschlechtsrollenorientierung mit dazu beitragen, wie sich wiederum die Gender-Sensibilität der befragten Stichprobe gestaltet. Ist es demnach tatsächlich so, wie die bisherigen hier dargelegten Forschungsergebnisse zeigen von elementarer Bedeutung, welche Rollenverteilung die Kinder zu Hause erleben? Oder zeigt sich etwa, dass hiervon nur eine marginale Wirkung auf die Wunschberufstypizität zu vermuten ist?

Daher wird es für die Untersuchung von Bedeutung sein, herauszufinden, ob die von den Kindern erworbene Geschlechterrolle und erfahrene Rollenverteilung in der Familie tatsächlich einen Einfluss auf die Gender-Sensibilität und somit auch die Wunschberufstypizität hat. Bietet demnach die Familie die Plattform, durch eine typische Rollenverteilung darüber zu bestimmen, wie sich die berufliche Laufbahn entwickelt? Diesen Fragestellungen soll im weiteren Verlauf der Arbeit Beachtung zuteil werden.

Zunächst lassen sich aber zu den erläuterten Erkenntnissen die Forschungsfrage sowie die folgenden für die Untersuchung handlungsleitenden Hypothesen ableiten:

Bestimmt die Sozialisation durch die Eltern die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung?

1. Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto öfter sprechen sie mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche.
2. Wenn in der Familie das typische Modell der familiären Arbeitsteilung vorgelebt wird, dann hat dies Auswirkungen auf die eigene Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler.

3. Je gender-typischer die zu Hause vorgelebte Rollenverteilung, desto eingeschränkter ist die eigene Geschlechtsrolle.
4. Je mehr die Eltern ihre Kinder hinsichtlich gender-typischen Berufen beeinflussen, desto eher leben sie auch zu Hause die klassische Rollenaufteilung.
5. Je gender-typischer der Elterneinfluss auf die Berufswünsche, desto gender-typischer sind die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler.
6. Je gender-typischer der elterliche Einfluss auf die Wunschberufe ist, desto höher ist die eigene Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler.
7. Je höher die eigene Geschlechtsrollenorientierung, desto gender-typischer fallen die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler aus.
8. Je geringer die Geschlechtsrollenorientierung der Jungen ist, desto eher zeigen sie Interesse an bislang typischen weiblichen Lebensentwürfen.
9. Je höher die Geschlechtsrollenorientierung, desto traditioneller ist die Berufs- und Lebensplanung.
10. Jungen haben eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als Mädchen.

6.1.2 Themenkomplex Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

Da dem Peer Group Einfluss eine ähnlich hohe Bedeutung für die Ausbildung der Geschlechterrolle (vgl. Hurrelmann 2002: 239), wie auch auf die Übertragung von Berufsvorstellungen (dazu Beinke 2004: 14) zukommt,¹⁶ erscheint es unumgänglich, den Peer Group Einfluss auf eine gender-typische Berufsfindung einer genaueren Untersuchung zu unterziehen. Insbesondere die in verschiedenen Untersuchungen nachgewiesenen häufigen Gespräche innerhalb der Peer Group (dazu Bergmann u.a. 2004: 56/ Beinke 2004: 80f) lassen die Vermutung zu, dass hier von einem erheblichen Einflussfaktor auch auf die gender-typische Berufsfindung auszugehen ist.

Daher ist es für die vorliegende Untersuchung, ausgehend von den dargelegten Befunden in Kapitel 2.2, von Bedeutung, herauszufinden, ob die Peer Group mit darüber bestimmt, inwiefern sich die Geschlechterrolle herausbildet. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Peer Group auch einen Einfluss auf die Wunschberufstypizität der Schülerinnen und Schüler hat. Weiterhin stellt sich die Frage, ob der Peer Group Einfluss tatsächlich immer weiter ansteigt und den elterlichen Einfluss ergänzt. Kann somit der hohe Peer Group Einfluss, wie durch die erwähnten Untersuchungen hinsichtlich der Berufsfindung belegt, auch auf eine gender-sensible Berufsfindung nachgewiesen werden?

¹⁶ vgl. dazu die Ausführungen in Kapitel 2.2

Aus den zuvor aufgeführten Erkenntnissen ergeben sich die für die weitere Untersuchung nachzuweisenden Hypothesen und die zentrale Forschungsfrage:

Bestimmt die Sozialisation durch die Peer Group die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung?

1. Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto wichtiger wird das Gespräch mit Freunden über Berufe.
2. Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto toleranter werden sie gegenüber Freunden, die einen untypischen Berufswunsch haben.
3. Je geringer die Hilfestellungen der Eltern sind, desto wichtiger ist das Gespräch in der Peer Group.
4. Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group, desto niedriger ist die Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler.
5. Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen, desto niedriger ist die Wunschberufstypizität.
6. Je höher die Toleranz in der Peer Group, desto breiter ist das Berufswahlspektrum.
7. Je niedriger die Beeinflussung durch die Peer Group, desto höher ist die Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufen
8. Mädchen erachten das Gespräch in der Peer Group wichtiger als Jungen.

6.1.3 Wesentliche Aspekte eines gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterrichts

Im Modell wird davon ausgegangen, dass die Themen, welche im Berufsfindungsunterricht idealtypisch behandelt werden sollen, die gleichen informellen Lerninhalte implizieren, die mit dazu beitragen, in welcher Weise sich eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung bei den Schülerinnen und Schülern gestaltet.

Ein hohes Wissen, respektive ein hohes Bewusstsein in den folgenden aufgeführten Themenbereichen, trägt maßgeblich zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung bei: Berufs- und Lebensplanung, weibliche und männliche Lebensentwürfe, erweiterter Arbeitsbegriff, typische Frauen- und Männerberufe, Erweiterung des Berufswahlspektrums.

Bezug nehmend auf die hier aufgeführten und in Kapitel 2.3 betrachteten elementaren Inhalte, welche in einem gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterricht thematisiert werden sollen, ergeben sich für das Modell und somit die Untersuchung bedeutende Fragestellungen.

Hinsichtlich der Thematik der typischen Frauen und Männerberufe kommt die Frage auf, ob sich die Schülerinnen und Schüler überhaupt über die Ausgestaltung von typischen Frauen- und Männerberufen bewusst sind und in der Folge das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe eine Auswirkung auf die Wunschberufe hat. Daran schließt sich die Frage an, ob wie in der Literatur vermutet, jedoch nicht ausreichend empirisch fundiert, die Breite des Berufswahlspektrums zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung beitragen kann. In der Literatur wird, wie oben beschrieben, von einem Einfluss des Berufswahlspektrums auf die Wunschberuftypizität ausgegangen. Jedoch erscheint es notwendig, dieser Fragestellung in der hier vorliegenden Untersuchung nähere Aufmerksamkeit zuteil werden zu lassen. Weiterhin stellt sich die Frage, wie sich die Berufs- und Lebensplanung der befragten Schülerinnen und Schüler gestaltet. Achten Mädchen tatsächlich stärker auf eine Vereinbarung von Beruf und Familie oder sind die oben aufgeführten Forschungsergebnisse veraltet und entsprechen nicht mehr der Realität.

Aus den zuvor aufgeführten Erkenntnissen ergeben sich die für die weitere Untersuchung nachzuweisenden Hypothesen und die zentrale Forschungsfrage:

Bedingen ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht und eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung gender-sensible Berufswünsche?

1. Je höher die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ist, desto geringer ist die Wunschberuftypizität.
2. Je positiver die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten sind, desto breiter ist das Berufswahlspektrum der Schülerinnen und Schüler.
3. Wenn die Schülerinnen und Schüler über ein hohes Wissen über typische Frauen- und Männerberufe verfügen, dann haben die Schülerinnen und Schüler gender-untypische Berufswünsche.
4. Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto größer ist das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe.
5. Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto aufgeschlossener sind sie gegenüber alternativen Berufs- und Lebensplanungen.
6. Mädchen sind eher bereit die Berufs- und Lebensplanung auf die Familie auszurichten.

6.1.4 Wunschberufe

Wie in Kapitel 2.4 verdeutlicht wurde, konnte in den Untersuchungen verschiedener Autoren (Lemmermöhle-Thüsing 1991/ Schimmel, Gumppler 1992/ Gumppler, Schimmel 1991) nachgewiesen werden, dass die gender-typische Berufswahl nicht unbedingt mit

einem engen Berufswahlspektrum in jungen Jahren zusammenhängt. Viele Mädchen haben in einem jüngeren Alter männertypische Berufswünsche. Vielmehr wird in diesen Untersuchungen herausgestellt, dass das Bewusstsein über das Vorhandensein eines geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes mit zunehmendem Alter höher wird, so dass Mädchen auf Grund dessen ihre Berufswünsche und die Berufswahl einschränken (vgl. Faulstich-Wieland 1996: 160ff). „Als eines der bemerkenswertesten Ergebnisse ist zu werten, dass die Kinder sehr wohl schon in diesen frühen Jahren die geschlechtsspezifische Segregation des Arbeitsmarktes mit der Konsequenz erfasst haben, dass man den Beruf geschlechterabhängig zu wählen hat (Hempel 2000: 118).“ Jedoch muss bei diesen Ergebnissen beachtet werden, dass die hier durchgeführten Erhebungen bereits in den 1980er und 1990er Jahren stattfanden. Aktuelle Untersuchungen liegen nicht vor, so dass sich die Frage stellt, wie sich die Situation heute gestaltet.

Von den Ergebnissen von Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing ausgehend würde das für die vorgelegte Untersuchung bedeuten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler in den Klassenstufen fünf, sechs und eventuell auch sieben gender-untypische Berufswünsche äußern, sich dies aber spätestens ab Klasse acht ändert, wenn der Berufsorientierungsunterricht keine ausschlaggebende Wirkung erzielt. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob auch hier von einer durchgängigen gender-typischen Wunschberufäußerung auszugehen ist. Kinder somit durch alle Klassenstufen hinweg ganz typische Wunschberufe äußern.

Um diesen sich ergebenden Fragestellungen nachzugehen, wurden die im Folgenden aufgeführte Forschungsfrage und Hypothesen entwickelt.

Werden Wunschberufe durch den Berufsorientierungsunterricht, informelle Lerninhalte (gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung) und durch sozialisatorische Einflüsse der Eltern sowie der Peer Group bestimmt?

1. Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto gender-typischer sind ihre Berufswünsche.

6.2 Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung

Das im Weiteren begründete Modell konstituiert sich aus fünf Modellbausteinen, die in Kapitel 2 der Arbeit herausgearbeitet wurden. Jeder Modellbaustein wurde im Vorangehenden kurz umrissen und erläutert, in einer Forschungsfrage gebündelt und in handlungsleitende Hypothesen überführt.

Die zuvor ausgeführten Themenkomplexe werden nun in dem nachstehenden theoretischen Modell der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung gebündelt.

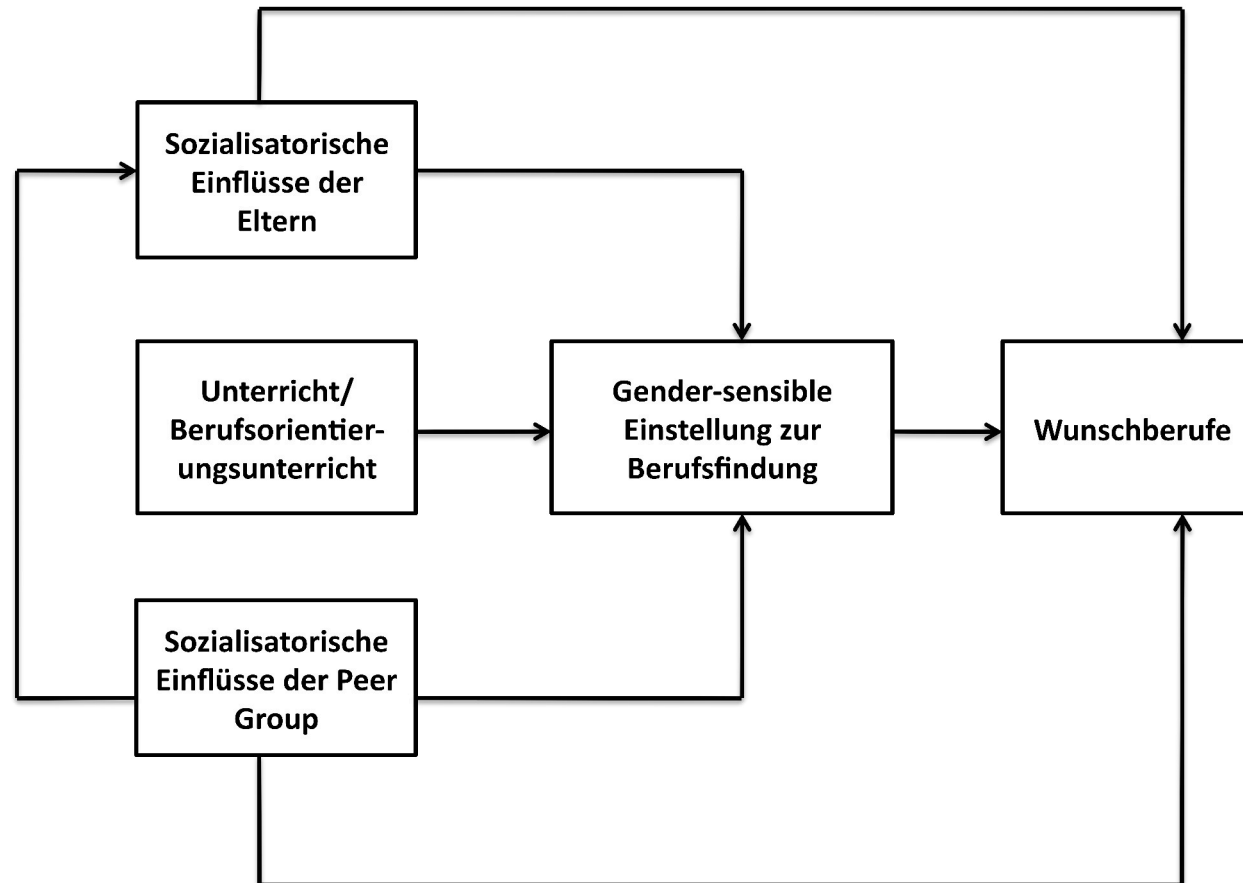


Abbildung 2: Ein theoretisches Erklärungsmodell der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung (Darstellung der Verfasserin)

Die sozialisatorischen Einflüsse der Eltern wirken auf die von den Schülerinnen und Schülern in Betracht gezogenen Wunschberufe ein und bestimmen je nach vorgelebter Rollenaufteilung/ Arbeitsteilung in der Familie und je nach geschlechtsspezifischer Sozialisation und Erziehung durch die Eltern die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, welche wiederum die Wunschberufe beeinflusst. Die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung trägt dazu bei, dass Wunschberufe gender-typisch oder gender-untypisch geäußert werden.

Die sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group wirken in gleicher Weise. Je nachdem wie eng oder weit die akzeptierten Rollenvorstellungen sind, desto größer ist die Toleranz gegenüber den Freunden, die einen untypischen Berufswunsch äußern. Dies wirkt sich wiederum auf die Bereitschaft aus, einen untypischen Berufswunsch vor den Peers zu verteidigen, bzw. überhaupt einen solchen Berufswunsch für sich in Betracht zu ziehen. Wenn in einer Peer Group ganz tradierte Rollenvorstellungen vorherrschen, beeinflusst dies auch die eigenen Rollenvorstellungen und die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung. Dementsprechend ist hier die Bereitschaft, einen untypischen Berufswunsch zu ergreifen, geringer.

Der Unterricht, beziehungsweise im engeren Sinne der Berufsfindungsunterricht, führt je nach Behandlung der Thematik zu einer hohen oder niedrigen gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung, welche wiederum die Berufswünsche gender-typisch oder gender-untypisch beeinflusst. Durch einen gender-sensibel gestalteten Berufsfindungsunterricht müssten die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Entwicklung eine höhere gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung erwerben, die dazu beiträgt, dass die Mädchen und Jungen ein Bewusstsein für gender-typische Berufswünsche entwickeln. Je nach Intensität der behandelten Themenblöcke kann gegebenenfalls eine größere Wirkung im Hinblick auf die Berufswünsche erzielt werden.

Die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung nimmt in dem Modell die zentrale Stellung ein, da auf diese eine Wirkung von allen Determinanten ausgeht. Das Determinantenbündel (bestehend aus den sozialisatorischen Einflüssen der Eltern, der Peer Group und des Unterrichts) beeinflusst die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung.

Eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung wird über informelle und formelle Lernprozesse erworben. Informelles Lernen findet in der Familie, der Peer Group und in weiteren gesellschaftlichen Bereichen statt. Formelles Lernen (formalisiertes) ist Gegenstand von Unterricht. Zum Erreichung des Zieles (gender-sensible Einstellungen) hat der Berufsfindungsunterricht den Anforderungen der Gender-Sensibilität zu entsprechen! Da die informellen Lerninhalte in Familie und Peer-Group nicht planbar sind, erhält der gender-sensible Berufsfindungsunterricht eine große Bedeutung. Die gender-

sensible Einstellung zur Berufsfindung beeinflusst wiederum in hohem Maße die geäußerten Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler. Je nach Vorhandensein oder nicht Vorhandensein einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zeigen die Wunschberufe eine geringere Gender-Typizität auf.

Die verschiedenen Determinanten können nicht getrennt voneinander wahrgenommen werden, da sich diese wechselseitig beeinflussen. Aus diesem Grund ist das Modell als ein ganzheitliches Modell anzusehen.

7. Methode

7.1 Untersuchungsdesign

Mit dem Forschungsvorhaben soll, ausgehend von dem zuvor entwickelten Modell, untersucht werden, ob gender-sensibel gestalteter (Berufsorientierungs-)Unterricht und eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, sozialisatorische Einflüsse (Eltern, Peer Group) eine Auswirkung auf gender-sensible Berufswünsche von Jungen und Mädchen haben und ob im Verlauf der Entwicklung von Klassenstufe fünf bis zehn eine Sensibilität für diese Thematik erworben wird.

Die im vorangehenden Kapitel herausgearbeiteten Forschungsfragen und Hypothesen werden mittels einer querschnittlich durchgeführten Fragebogenstudie überprüft. Dabei wird untersucht, ob Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen innerhalb eines Messzeitpunktes bestehen. Beispielsweise wird der Frage nachgegangen, ob sich Siebtklässler von Achtklässlern innerhalb des Messzeitpunktes unterscheiden. Mittels des Querschnitts soll herausgefunden werden, wie sich die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schülergruppe hinsichtlich der zu untersuchenden Merkmale gestalten. Darüber hinaus bietet der Querschnitt sowohl die Möglichkeit, Unterschiede der Merkmalsausprägungen zwischen den Schülerinnen und Schülern zu extrahieren, als auch ganz individuelle Merkmalskombinationen herauszufinden (vgl. Bühner 2006: 16).

Die Fragebogenerhebung wurde im Oktober und November 2010 an 14 Haupt- und Werkrealschulen und an drei Realschulen in Baden-Württemberg durchgeführt.

Auch wenn konkrete Hypothesen bezüglich der Zusammenhänge zwischen den Determinanten und der Berufsfindung aufgestellt wurden, ist die Fragestellung dennoch eher explorativ. Zielführend war es herauszufinden, von welchen der genannten Determinanten eine Wirkung auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und dementsprechend auch auf die Wunschberuftypizität ausgeht.

Um nähere Informationen hinsichtlich der Behandlung von Gender-Aspekten im Berufsorientierungsunterricht zu erlangen, war es notwendig die zuständigen Lehrerinnen und Lehrer mittels eines Kurzfragebogens nach den behandelten Aspekten zu befragen.

Nur so war es möglich, einen Eindruck darüber zu erhalten, inwiefern der Berufsorientierungsunterricht eine Wirkung auf die gender-typischen oder gender-sensiblen Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler hat, um diesen von den anderen Determinanten abgrenzen zu können.

7.2 Instrumente

7.2.1 Entwicklung und Anwendung des Fragebogens

Ausgehend von dem entwickelten Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung (vgl. Kapitel 6 und 2), in welchem festgehalten wird, welche Determinanten (Unterricht, Sozialisation, informelle Lerninhalte) die Berufsfindung beeinflussen, wurde ein Fragebogen¹⁷ entworfen, der Fragen zur Sozialisation, zum Unterricht und zu informellen Lerninhalten enthält. Zum einen sollten mittels des Fragebogens die Determinanten (Eltern/ Peer Group) der gender-sensible Berufsfindung untersucht werden und zum anderen die Wirkungsweise einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf die Wunschberufe und die Wirkungsweise eines gender-sensibel gestalteten Berufsorientierungsunterrichts an Hauptschulen/Werkrealschulen und Realschulen von Klassenstufe fünf bis zehn empirisch überprüft werden.

Hauptaugenmerk lag darauf, die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung im Berufsfindungsprozess hinsichtlich der Berufswünsche zu erheben, um somit herauszufinden, von welcher Einflussgröße eine Wirkung ausgeht.

Aus den einzelnen im Modell (siehe Modell S. 62) aufgeführten Konstrukten (Sozialisatorische Einflüsse der Eltern/ Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group/ gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung/ Unterricht und Wunschberufe) wurde auf Basis der jeweiligen theoretischen Erkenntnissen, welche in Forschung und Literatur ausführlich beschrieben sind und in Kapitel 2 und 6 aufgeführt wurden, zentrale Fragestellungen abgeleitet. Aus diesen sich ergebenden Fragestellungen wurden für jedes Konstrukt Items formuliert. Hierbei wurde das Ziel verfolgt, die theoretischen Erkenntnisse in Items zu formulieren, von denen auszugehen war, dass diese Einfluss auf eine gender-typische Berufsfindung haben konnten. Bislang liegt kein validierter Fragebogen vor, der alle hier aufgeführten Konstrukte beinhaltet.

Das aufgeführte Konstrukt des Berufsorientierungsunterrichts wurde wiederum durch eine Befragung der Lehrer mittels Kurzfragebogen¹⁸ erhoben. Dieser führt die wichtigsten Elemente eines gender-sensiblen Berufsfindungsunterrichts auf.

¹⁷ siehe Anhang

¹⁸ siehe Anhang

7.2.2 Erläuterung der im Fragebogen verwendeten Items und Skalen

Bei der in der Untersuchung verwendeten Skala handelt es sich um eine bipolare Skala mit einer geraden Anzahl an Abstufungen, somit um eine vierer Skalierung. Es wurde sich bewusst gegen eine neutrale Mitte entschieden, um so eine Tendenz zur Mitte zu verhindern (vgl. Bellar 2004: 37). Als Antwortformat wurde ein gebundenes Antwortformat gewählt, da dieses zu einer höheren Auswertungsobjektivität beitragen und die Auswertung erleichtern kann (vgl. Rost ²2004: 61).

Um zum einen den unterschiedlichen Altersstufen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden und zum anderen die Skala für die Schülerinnen und Schüler anschaulicher darzustellen, wurde als Antwortformat eine Ratingskala mit Smileys verwendet, die einem Intervallskalenniveau entspricht:

- 😊😊 Trifft voll und ganz zu
- 😊 Trifft teilweise zu
- 😞 Trifft eher nicht zu
- 😞😞 Trifft überhaupt nicht zu

Die Gemeinsamkeit von Ratingskalen liegt in der Tatsache begründet, dass sie nicht lediglich aus zwei Antwortmöglichkeiten bestehen, sondern mehrere Antwortkategorien aufweisen, wodurch eine umfassendere Beurteilung der verschiedenen Merkmalsausprägungen möglich ist (vgl. Bühner 2006: 54). Mit Hilfe der Intervallskala werden gleich große Merkmalsausprägungen durch denselben Betrag ausgedrückt. Dabei wird davon ausgegangen, dass die befragten Personen die Abstände der Antwortmöglichkeiten gleich groß einschätzen (vgl. Raithel 2006: 40).

Eine Intervallskala ordnet den Objekten eines empirischen Relativs Zahlen zu, die so geartet sind, dass die Rangordnung der Zahlendifferenzen zwischen je zwei Objekten der Rangordnung der Merkmalsunterschiede zwischen je zwei Objekten entspricht (Bortz/Döring ⁴2006: 68).

Im Folgenden werden die Items unter Angabe der Reliabilität als Skala zusammengefasst und den jeweiligen Konstrukten zugeordnet aufgeführt. Mit Hilfe von Reliabilitätsanalysen wurde bestimmt, ob die a priori angenommenen Items zu übergeordneten Skalen zusammengefasst werden können. Soweit nicht anders ausgewiesen, konnten bei den Skalen Werte zwischen 1 und 4 erreicht werden, wobei 1 niedrige und 4 hohe Werte darstellen.

Fragen mit dem Antwortformat Ja/Nein wurden in 1 (Ja) und 2 (Nein) codiert. Fragen mit dem Antwortformat richtig/falsch wurden in 1 (richtig) und 2 (falsch) codiert.

Bei der Skala Wissen über typische Frauen- und Männerberufe konnten Werte zwischen 0 und 6 erzielt werden. Für jede richtige Antwort wurde ein Punkt vergeben. Hohe Werte gingen mit einem hohen Wissen in diesem Bereich einher.

Konstrukt Wunschberufe (FBNr. 10-12)

Nenne bitte deinen Wunschberuf (offene Fragestellung).

Mein Wunschberuf ist ein typischer Frauenberuf.

Mein Wunschberuf ist ein typischer Männerberuf.

Das Konstrukt Wunschberuf versucht der Frage nachzugehen, ob die Schülerinnen und Schüler einen gender-typischen Berufswunsch haben, und ob sie dazu in der Lage sind, diesen als einen solchen zu erkennen.

Ausgehend von der Definition in Kapitel 2.3.4 wurde eine Einteilung in typische Frauen- und Männerberufe und gemischt besetzte Berufe vorgenommen. Somit wurden die offenen Fragen dementsprechend codiert.

Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Eltern:

Rollenverteilung in der Familie: (FBNr. 9)

Was machen deine Eltern beruflich?

Mein Vater arbeitet als (offene Fragestellung)

Mein Vater ist Hausmann. (Ja/Nein)

Mein Vater ist arbeitssuchend. (Ja/Nein)

Meine Mutter arbeitet als (offene Fragestellung).

Meine Mutter ist Hausfrau. (Ja/Nein)

Meine Mutter ist arbeitssuchend. (Ja/Nein)

Die Items zur Rollenverteilung in der Familie versuchen anhand der beruflichen und familiären Arbeitsteilung die zu Hause gelebte und erlebte Rollenverteilung zu benennen.

Ausgehend von der Definition in Kapitel 2.3.4 wurde eine Einteilung in typische Frauen- und Männerberufe und gemischt besetzte Berufe vorgenommen. Somit wurden die offenen Fragen dementsprechend codiert.

Skala: Elterneinflüsse auf die Berufswünsche (FBNr. 21-25)

Meine Eltern raten mir zu einem typischen Frauenberuf.

Meine Eltern raten mir zu einem typischen Männerberuf.

Meine Eltern machen mir Mut, den Beruf zu ergreifen, der mir Spaß macht.

Meine Eltern sagen, dass ein handwerklicher Beruf, (wie z.B. KFZ-Mechatroniker/in) nur etwas für Männer ist.

Meine Eltern sagen, dass pflegerische und helfende Berufe, (wie z.B. Kindergärtner/in, Altenpfleger/in) nur etwas für Frauen sind.

Die *Skala Elterneinflüsse auf die Berufswünsche* untersucht anhand der Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler, ob Eltern die Berufswünsche ihrer Kinder durch eine gender-typische Einflussnahme lenken, oder ob sie ihre Kinder auch darin unterstützen gender-sensible Berufswünsche zu entwickeln.

Cronbachs Alpha (α) beträgt für die aus fünf Items bestehende *Skala Elterneinflüsse auf die Berufswünsche* für die Mädchenstichprobe $\alpha=0,237$ und in der Jungenstichprobe $\alpha=0,417$.

Skala Kommunikation mit den Eltern (FBNr. 26-28)

Meine Eltern geben mir bei meinen Berufswünschen Tipps.

Ich rede mit meinem Vater über meine Berufswünsche.

Ich rede mit meiner Mutter über meine Berufswünsche.

Die *Skala Kommunikation mit den Eltern* untersucht die Häufigkeit, aber auch die Wichtigkeit, mit der die Schülerinnen und Schüler mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche sprechen.

Cronbachs Alpha (α) beträgt $\alpha=0,630$ bei der aus drei Items bestehenden *Skala Kommunikation mit den Eltern*, für die gesamte Stichprobe.

Skala Geschlechterrolle/ Stereotypisierung (FBNr. 29-32)

Wenn Frauen, z.B. als KFZ-Mechatronikerinnen arbeiten, finde ich das komisch.

Wenn Männer, z.B. als Kindergärtner arbeiten, finde ich das komisch.

Ich denke, dass sich auch die Männer mehr um den Haushalt und die Kinder kümmern sollten.

Das Wichtigste im Leben einer Frau ist der Haushalt und die Kindererziehung.

Die *Skala Geschlechterrolle/ Stereotypisierung* untersucht die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer eigenen Geschlechtsrollenorientierung.

Die *Skala Geschlechterrolle/ Stereotypisierung* die vier Items enthält, weist für die gesamte Stichprobe ein $\alpha=0,562$ auf.

Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

Skala Gespräch in der Peer Group (FBNr. 33-34)

Ich kenne fast alle Berufswünsche meiner Freundinnen und Freunde.

Ich spreche mit meinen Freundinnen und Freunden über meine Berufswünsche.

Die *Skala Gespräch in der Peer Group* beschäftigt sich mit der Frage, ob innerhalb der Peer Group über Berufswünsche gesprochen wird.

Cronbachs Alpha beträgt $\alpha=0,665$ für die aus zwei Items bestehenden *Skala Gespräch in der Peer Group*.

Skala Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufen (FBNr. 35-36, 38-39)

Wenn ein Junge aus meiner Klasse, z.B. Kindergärtner werden möchte, würde ich ihn dabei unterstützen.

Wenn ein Mädchen aus meiner Klasse, z.B. KFZ-Mechatronikerin werden möchte, würde ich sie dabei unterstützen.

Diese Frage müssen nur Mädchen beantworten!

Ich würde mich trauen, meinen Freundinnen zu sagen, dass mein Wunschberuf ein typischer Männerberuf ist.

Diese Frage müssen nur Jungen beantworten!

Ich würde mich trauen, meinen Freunden zu sagen, dass mein Wunschberuf ein typischer Frauenberuf ist.

Die *Skala Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen* erhebt die Toleranzhöhe innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen.

Die aus drei Items bestehende *Skala Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufen* weist ein $\alpha=0,675$ für die Mädchenstichprobe und $\alpha=0,640$ für die Jungenstichprobe auf.

Skala Beeinflussung durch die Peer Group (FBNr. 37, 40-44)

Ich ändere meinen Berufswunsch, wenn meine Freundinnen und Freunde ihn nicht gut finden.

Diese Frage müssen nur Mädchen beantworten!

Fast alle meine Freundinnen haben als Wunschberuf einen typischen Frauenberuf.

Diese Frage müssen nur Jungen beantworten!

Fast alle meine Freunde haben als Wunschberuf einen typischen Männerberuf.

Ich habe den gleichen Berufswunsch, den auch meine Freundinnen und Freunde haben.

Ich habe durch meinen Freundeskreis Berufe kennengelernt, die ich bisher nicht kannte.

Meine Freundinnen und Freunde beeinflussen mich stark bei meinen Berufswünschen.

Die *Skala Beeinflussung durch die Peer Group* misst, ob die Schülerinnen und Schüler sich durch ihre Peer Group hinsichtlich ihrer eigenen Berufswünsche gender-typisch oder gender-sensibel beeinflussen lassen.

Die *Skala Beeinflussung durch die Peer Group*, welche fünf Items enthält, weist ein $\alpha=0,503$ für die Mädchenstichprobe und $\alpha=0,457$ für die Jungenstichprobe auf.

Konstrukt: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums (FBNr. 45-50)

Mädchen sollten auch frauenuntypische Berufe beachten.

Jungen sollten auch männeruntypische Berufe beachten.

Ich habe durch den Unterricht Berufe kennen gelernt, die ich bisher noch nicht kannte.

Ich habe durch den Unterricht gelernt,

- dass Frauen in einem Beruf arbeiten können, in dem fast nur Männer arbeiten.

- dass Männer in einem Beruf arbeiten können, in dem fast nur Frauen arbeiten.

Diese Frage müssen nur Jungen beantworten!

Ich kann mir eine Ausbildung in einem Beruf vorstellen, in dem fast nur Frauen arbeiten.

Diese Frage müssen nur Mädchen beantworten!

Ich kann mir eine Ausbildung in einem Beruf vorstellen, in dem fast nur Männer arbeiten.

Die *Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums* untersucht die Breite des vorhandenen Berufswahlspektrums der Schülerinnen und Schüler.

Die aus sieben Items bestehende *Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums* weist ein $\alpha=0,685$ für die Mädchenstichprobe und $\alpha=0,700$ für die Jungenstichprobe auf.

Skala Berufs- und Lebensplanung (FBNr. 51-56)

Der Wunsch nach Familie und Kind beeinflusst meine Berufswahl.

Meinen späteren Beruf sollte man gut mit Familie vereinbaren können.

Um Beruf und Familie vereinbaren zu können, bin ich bereit, weniger zu verdienen.

Wenn ich Kinder habe, kann ich mir vorstellen, Hausmann oder Hausfrau zu sein.

Ich möchte nur bis zu meiner Hochzeit arbeiten.

Ich möchte immer berufstätig sein.

Die *Skala Berufs- und Lebensplanung* versucht der Frage nachzugehen, ob die Berufs- und Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler sich weiterhin in ganz traditionellen Bahnen gestaltet oder, ob sich hier Veränderungen ergeben haben.

Die aus sechs Items bestehende *Skala Berufs- und Lebensplanung* weist ein $\alpha=0,512$ für die gesamte Stichprobe auf.

Skala Wissen über typische Frauen- und Männerberufe (FBNr. 57-62)

Nenne bitte einen typischen Frauenberuf (offene Fragestellung).

Nenne bitte einen typischen Männerberuf (offene Fragestellung).

In typischen Frauenberufen wird weniger verdient.

Familie und Beruf lassen sich besser in einem typischen Männerberuf vereinbaren.

Viele Frauenberufe haben familienfreundliche Arbeitszeiten.

Das Ansehen von typischen Männerberufen ist besser als das von typischen Frauenberufen.

Die *Skala Wissen über typische Frauen- und Männerberufe* überprüft das vorhandene Wissen der Schülerinnen und Schüler über typische Frauen- und Männerberufe.

Hier konnten Werte zwischen 0 und 6 erzielt werden. Für jede richtige Antwort wurde ein Punkt vergeben. Hohe Werte gingen mit einem hohen Wissen in diesem Bereich einher. Die von den Schülern angegebenen typischen Frauen- und Männerberufe wurden anhand der in Kapitel 2.3.4 besprochenen Definition über typische Frauen- und Männerberufe vorgenommen.

Skala Einstellungen gegenüber Personen in untypischen Berufen (FBNr. 63-66)

Ich finde es gut, wenn auch Mädchen in typischen Männerberufen arbeiten.

Ich finde es gut, wenn auch Jungen in typischen Frauenberufen arbeiten.

Ich denke, dass Frauen zu schwach sind, um in einem handwerklichen Beruf zu arbeiten.

Ich denke, dass Männer für pflegerische und helfende Berufe geeignet sind.

Die *Skala Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten*, misst, ob bei den Schülerinnen und Schülern eine positive Einstellung für untypische Berufe vorhanden ist.

Cronbachs Alpha für die *Skala Einstellungen gegenüber Personen in untypischen Berufen*, welche mit 4 Items erfasst wurde, beträgt $\alpha=0,652$.

Die negativ formulierten Items 21, 22, 23, 31, 56, 65 wurden recodiert, um sie mit den restlichen Items zu Skalen zusammenfassen zu können. Über die Items hinweg wurde schließlich ein Summenscore gebildet. Die berichteten Ergebnisse beziehen sich alle auf die Skalensummen, soweit nicht anders ausgewiesen.

7.2.2.1 Reliabilität der eingesetzten Skalen

Wie deutlich ersichtlich wurde, weisen die Skalen durchweg eine geringe Reliabilität auf. Erklären lässt sich dies durch die relative Kürze der eingesetzten Skalen. Dies wurde jedoch auf Grund der Charakteristik der Stichprobe bewusst gewählt. Schülerinnen und Schüler von Haupt- und Werkrealschulen stoßen vereinzelt bereits bei dieser Länge der Skalen beim Ausfüllen des Fragebogens an ihre Grenzen.

Zu berücksichtigen ist weiterhin die große Altersspannweite von Klassenstufe fünf bis zehn. Längere Skalen hätten vermutlich dazu geführt, die Reliabilität zu erhöhen, dies hätte aber eine Überforderung der befragten Stichprobe zur Folge gehabt (vgl. Bühner²2006: 137).

Des Weiteren sind die abgefragten Konstrukte relativ breit und heterogen. Daher unterschätzt Cronbachs Alpha in diesem Fall die Reliabilität der eingesetzten Skalen. Aus psychometrischer Sicht müssten weitere Reliabilitätskoeffizienten herangezogen werden, um die Genauigkeit der Messung abschließend beurteilen zu können. Dennoch muss die geringe interne Konsistenz der Skala als Einschränkung der Ergebnisse berücksichtigt werden. Auf Validität und Reliabilität hin geprüfte Skalen liegen im hier bearbeiteten Forschungsfeld kaum vor. Hinweise auf die Validität sind durch die konvergenten und divergenten Korrelationen bei der Berechnung der Zusammenhänge der verschiedenen Konstrukte gegeben. Die genaue Einschätzung der psychometrischen Eigenschaften würde jedoch den Rahmen der hier beschriebenen explorativen Untersuchung überschreiten.

Durch die Vielzahl der Konstrukte wurde der Versuch unternommen, möglichst viele Determinanten abzubilden, um auf diese Weise die maßgebliche Determinante / die maßgeblichen Determinanten ausfindig zu machen. Dadurch erfährt wiederum das explorative Forschungsdesign seinen Ausdruck. Die bisherigen Forschungsergebnisse liefern bisher keinen eindeutigen Beleg dafür, von welchen Determinanten die gender-typische Berufsfindung tatsächlich abhängt, und wie diese sich gegenseitig bedingen.

7.2.2.2 Vortest

Der erstellte Fragebogen wurde vor der eigentlichen Untersuchung einem Vortest im Hinblick auf Verständnis und Zeitaufwand unterzogen. Dieser Vortest wurde an einer Haupt- und Realschule in den Klassenstufen fünf und acht durchgeführt. Während des Vortests bestand für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, Verständnisfragen zu stellen. Somit war ein Austausch gegeben, der dazu führte, den Fragebogen hinsichtlich von zu komplexen und schwierigen Fragen zu überarbeiten. Zu komplexe Fragen mit denen die Schülerinnen und Schüler Verständnisschwierigkeiten hatten, wurden in eine für die Schülerinnen und Schüler verständlichere Form umformuliert und die Länge der Items gekürzt. Weiterhin wurde der Fragebogen nach dem Vortest leicht gekürzt, so dass die unteren Klassenstufen ca. 30-45 Minuten für das Ausfüllen des Fragebogens benötigten. Mittels des Vortest wurden die Fragen aus dem Fragebogen gestrichen, welche sich auf Grund des Umfangs des Fragebogens, daher aus zeitökonomischen Gründen, und hinsichtlich einer zu hohen Komplexität für die befragte Stichprobe als weniger geeignet darstellten. Daher wurden zwölf Items komplett aus dem Fragebogen entfernt.

7.3 Stichprobenkonstruktion

Bedingt durch die Annahme, dass nur von kleinen bzw. mittleren Effekten ausgegangen werden konnte und aufgrund der großen Zahl der zu berücksichtigenden Determinanten der Berufsfindung, wurden 4.500 Schülerinnen und Schüler an Hauptschulen, Werkrealschulen und Realschulen in Baden-Württemberg rekrutiert. Die Stichprobe wurde zufällig gezogen und erfolgte an Hand der Schulliste aller Hauptschulen, Werkrealschulen und Realschulen in Baden-Württemberg. Die zufällig ausgewählten Schulen wurden zunächst schriftlich über ihre Auswahl und das zu untersuchende Forschungsvorhaben informiert.¹⁹ Alsdann erfolgte ein Telefongespräch mit den Schulleitern um das Forschungsvorhaben vorzustellen, auftretende Fragen zu klären und die Bereitschaft der Schulen für eine Teilnahme einzuholen. Von den 4.500 beabsichtigten zu befragenden Schülerinnen und Schüler blieben 3.748 Schülerinnen und Schüler die tatsächlich für das Dissertationsvorhaben gewonnen und somit auch rekrutiert wurden.

Vor der eigentlichen Untersuchung wurde das Forschungsvorhaben vom Kultusministerium Baden-Württembergs genehmigt. Da es sich bei der zu untersuchenden Stichprobe um minderjährige Schülerinnen und Schüler handelt, war es erforderlich zuvor das Einverständnis der Eltern einzuholen. Dafür wurden die Einverständniserklärungen an die Schulen per Post versendet.

Die Untersuchung wurde an 17 Schulen, die sich auf die vier Regierungsbezirke in Baden-Württemberg (Tübingen, Stuttgart, Freiburg, Karlsruhe) verteilen, durchgeführt. Damit wird eine Repräsentativität im Hinblick auf die vier Regierungsbezirke und infolgedessen auch für das Bundesland Baden-Württemberg sichergestellt.

Die 17 Schulen gliedern sich in 14 Hauptschulen/Werkrealschulen und in drei Realschulen. Des Weiteren wurde eine Unterteilung nach Stadt und Land vorgenommen, um auch hier eventuelle Unterschiede in Berufsfindung und –wünschen aufdecken zu können. Bei der Unterteilung nach Stadt und Land wurde sich an der Einteilung der Gemeindegrößenklassen nach Boustedt (1963) orientiert (vgl. Deutscher Städtetag 2010: 141ff.), welche die folgende Einteilung vornimmt:

- Gemeinden mit weniger als 2.000 Einwohnern: ländliche Bevölkerung,
- Gemeinden mit 2.000 bis unter 5.000 Einwohnern: Landstädte: Landbevölkerung,
- Gemeinden mit 5.000 bis unter 20.000 Einwohnern: Kleinstädte,
- Gemeinden mit 20.000 bis unter 100.000 Einwohnern: Mittelstädte,
- Gemeinden mit 100.000 und mehr Einwohnern: Großstädte.

¹⁹ vgl. Anhang

Dabei wurden die ländliche Bevölkerung, die Landstädte sowie Kleinstädte zu der Kategorie Land, Mittel- und Großstädte zu der Kategorie Stadt zusammengefasst. Dies erfolgte auf Grund der Tatsache, dass einzelne Gemeinden bereits über eine Einwohnerzahl von 10.000 Einwohnern verfügten und dies somit zu der Kategorie Stadt gezählt werden müsste, obwohl es sich hierbei um eine ländliche Region handelt.

Als Vergleichsgruppe wurden Realschulen aus Baden-Württemberg herangezogen, da in den Realschulen keine Berufswegeplanung von Klassenstufe fünf bis zehn vorgesehen ist, sondern sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des themenorientierten Projektes „Berufsorientierung in der Realschule“ in Klassenstufe neun intensiver mit der Berufsorientierung beschäftigen. Auf Grund der Tatsache, dass die Realschülerinnen und Realschüler lediglich als Vergleichsgruppe dienen, wurden hier nur drei Schulen in die Untersuchung mit einbezogen.

Aufgegliedert nach den einzelnen Regierungspräsidien, ergab sich die folgende Verteilung der Schulen nach Schularten, Regionsverteilung sowie des Rücklaufs:

Tabelle 2: Regierungspräsidium Tübingen

| Regierungspräsidium Tübingen | | | |
|--|-----------------------------|------------------------------|-----------------|
| Schulart | Region | Größe der Schule | Rücklauf |
| Grund- und Hauptschule | Land Region: Neckar-Alb | 102 Schülerinnen und Schüler | 41 Fragebogen |
| Werkrealschule (genehmigte) | Stadt Region: Neckar-Alb | 177 Schülerinnen und Schüler | 118 Fragebogen |
| Werkrealschule (genehmigte) | Land Region: Donau-Iller | 202 Schülerinnen und Schüler | 157 Fragebogen |
| Werkrealschule (genehmigte) | Stadt Region: Neckar-Alb | 170 Schülerinnen und Schüler | 80 Fragebogen |
| Realschule | Land Region: Donau-Iller | 165 Schülerinnen und Schüler | 120 Fragebogen |
| Gesamtrücklauf Regierungspräsidium Tübingen: 516 von 865 verschickten Fragebogen | | | |

Tabelle 3: Regierungspräsidium Stuttgart

| Regierungspräsidium Stuttgart | | | |
|---|--------------------------------------|------------------------------|-----------------|
| Schulart | Region | Größe der Schule | Rücklauf |
| Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule (genehmigte Werkrealschule) | Stadt Region: Stuttgart | 296 Schülerinnen und Schüler | 140 Fragebogen |
| Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule (genehmigte Werkrealschule) | Land Region: Ostwürttemberg | 353 Schülerinnen und Schüler | 121 Fragebogen |
| Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule | Land Region: Heilbronn Franken | 270 Schülerinnen und Schüler | 173 Fragebogen |
| Gesamtrücklauf Regierungspräsidium Stuttgart: 434 von 919 verschickten Fragebogen | | | |

Tabelle 4: Regierungspräsidium Freiburg

| Regierungspräsidium Freiburg | | | |
|---|--|------------------------------|-----------------|
| Schulart | Region | Größe der Schule | Rücklauf |
| Werkrealschule (genehmigte Werkrealschule) | Stadt Region: Hochrhein Bodensee | 394 Schülerinnen und Schüler | 109 Fragebogen |
| Grund- und Werkrealschule (genehmigte Werkrealschule) | Stadt Region: Hochrhein Bodensee | 230 Schülerinnen und Schüler | 127 Fragebogen |
| Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule | Land Region südlicher Oberrhein | 89 Schülerinnen und Schüler | 77 Fragebogen |

(genehmigte
Werkrealschule)

Grund- und
Hauptschule

Land
Region: südlicher
Oberrhein

94 Schülerinnen
und Schüler

83 Fragebogen

Realschule

Land
Region:
Schwarzwald-Baar-
Heuberg

400 Schülerinnen
und Schüler

277 Fragebogen

Gesamtrücklauf Regierungspräsidium Freiburg: 673 von 1207 verschickten
Fragebogen

Tabelle 5: Regierungspräsidium Karlsruhe

| Regierungspräsidium Karlsruhe | | | |
|--|---|------------------------------------|-------------------|
| Schulart | Region | Größe der Schule | Rücklauf |
| Grund- und Hauptschule | Land Region: Rhein- Neckar | 58 Schülerinnen und Schüler | 31 Fragebogen |
| Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule (genehmigte Werkrealschule) | Stadt Region: Mittlerer Oberrhein | 240 Schülerinnen und Schüler | 133 Fragebogen |
| Hauptschule mit Werkrealschule | Land Region: Rhein- Neckar | 269 Schülerinnen und Schüler | 221 Fragebogen |
| Realschule | Land Region: Nordschwarzwald | 163 Schülerinnen und Schüler | 130 Fragebogen |
| Gesamtrücklauf Regierungspräsidium Karlsruhe: 515 von 757 verschickten Fragebogen | | | |

Von den 3.748 versendeten Fragebogen wurden 2.137 ausgefüllte Fragebogen wieder zurückgesandt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 57%.

7.4 Untersuchungsdurchführung: Einsatz des Fragebogens

Um direkte Effekte, Besonderheiten und sensible Phasen bezüglich der Veränderung der gender-typischen und gender-sensiblen Berufswünsche überprüfen zu können, wurde der Fragebogen an Hauptschulen/Werkrealschulen und Realschulen sowohl in den unteren Klassenstufen fünf, sechs, sieben, als auch in den höheren Klassenstufen acht, neun und zehn eingesetzt. Ziel war es, die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung von Schülerinnen und Schülern zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Entwicklung, des Berufsfindungsprozesses und der Behandlung der Thematik im Unterricht zu erhalten. Eingesetzt wurde der Fragebogen im Oktober und November bevor die Gender-Problematik bei der Berufsfindung in den Klassen fünf und sechs im Berufsfindungsunterricht behandelt wurde. Intention dessen war, dass sich möglicherweise Effekte feststellen lassen, die darauf schließen, dass sowohl mit zunehmendem Entwicklungsverlauf als auch nach mehreren Jahren gender-sensibel gestalteten Berufsorientierungsunterricht ein stärkeres Bewusstsein hinsichtlich gender-sensiblen Berufswünschen entwickelt wird als dies in den unteren Klassen der Fall ist.

Die Fragebogen wurden den Schulen klassenweise abgezählt per Post zugesandt, so dass die Durchführung der Fragebogenerhebung in den Händen der einzelnen Schulen lag. Die Schulen wurden zunächst telefonisch über das Vorgehen der Fragebogendurchführung informiert. Zusätzlich lag für die mit der Durchführung beauftragten Lehrerinnen und Lehrer ein Leitfaden zur Durchführung der Fragebogenerhebung²⁰ bei. Um den Schulen möglichst einen großen zeitlichen Spielraum zu lassen, wurde sich darauf verständigt, dass die Fragebogen innerhalb eines Zeitraums von vier Wochen im Unterrichts auszufüllen seien. Im Anschluss daran wurden die ausgefüllten Fragebogen wieder zurückgesandt.

7.5 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe umfasst 1.009 (48,3%) Schülerinnen und 1089 (51,7%) Schüler. Von den befragten Schülerinnen und Schülern machten 41 keine Angabe hinsichtlich ihres Geschlechts. Die Stichprobe insgesamt umfasst 2.131 Schülerinnen und Schüler. 751 Schülerinnen wohnen auf dem Land, 258 kommen aus der Stadt. Bei den Jungen leben 774 auf dem Land und 307 in der Stadt. So ergibt sich, dass insgesamt gesehen 1.552 (72,8%) der Schülerinnen und Schüler aus einer ländlichen Region stammen, während 579 (27,2%) im städtisch geprägten Gebiet leben.

²⁰ siehe Anhang

Aufgegliedert nach den untersuchten Schularten besuchen 412 Schülerinnen und Schüler eine reine Hauptschule, 1086 Schülerinnen und Schüler eine Werkrealschule und 517 Schülerinnen und Schüler eine Realschule. Von den befragten Schülerinnen und Schülern machten 116 Schülerinnen und Schüler keine Angabe über ihren derzeitigen Schulbesuch. Feststellen lässt sich somit, dass ein Großteil der befragten Mädchen und Jungen eine Werkrealschule besuchen. Diese Tatsache lässt sich auch mit der gezogenen Stichprobe erklären, da sich unter den ausgewählten Schulen sechs Schulen befinden, die auch weiterhin als Hauptschulen geführt werden. Bei elf Schulen handelt es sich seit dem Schuljahr 2010/2011 um genehmigte Werkrealschulen.

Weiterhin kann festgehalten werden, dass die Mehrzahl (77,4%) der Kinder und Jugendlichen angaben, bei ihren Eltern zu leben. 19,1% gaben an, nur bei der Mutter zu wohnen. Lediglich 2,0% der Befragten leben nur bei dem Vater. Hinsichtlich der Familienstruktur lässt sich sagen, dass 91,8% mit Geschwistern aufwachsen, von diesen aber nur 30,6% eine Ausbildung machen. 77,1% der Schülerinnen und Schüler gaben an, zu Hause nur Deutsch zu sprechen. Da 89,9% der Kinder und Jugendlichen in Deutschland geboren sind, stellt dies keine Auffälligkeit dar. 65,2% gaben an, dass ihr Vater in Deutschland geboren ist. Auch 66,9% der Mütter haben eine deutsche Herkunft.

Im Hinblick auf die Altersstruktur lässt sich eine Altersspanne von neun Jahren feststellen. So sind die 127 (6%) jüngsten der befragten Schülerinnen und Schüler 10 Jahre alt, während die beiden ältesten Schülerinnen und Schüler bereits 19 Jahre alt (0,1%) sind.

Die detaillierte Verteilung der Altersstruktur lässt sich aus Tabelle 6: Altersverteilung der Stichprobe entnehmen.

Tabelle 6: Altersverteilung der Stichprobe

| Altersverteilung der Schülerinnen und Schüler | Anzahl (N) | Prozentsatz (%) |
|--|------------|-----------------|
| 10 | 127 | 6,0% |
| 11 | 313 | 14,7% |
| 12 | 355 | 16,7% |
| 13 | 372 | 17,5% |
| 14 | 352 | 16,6% |
| 15 | 416 | 19,6% |
| 16 | 157 | 7,4% |
| 17 | 25 | 1,2% |
| 18 | 5 | 0,2% |
| 19 | 2 | 0,1% |
| keine Angabe | 5 | 0,2% |

Die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die unterschiedlichen Klassenstufen gestaltet sich wie folgt: Die fünfte Klasse besuchen 14,3% der Schülerinnen und Schüler, die sechste 18,3%, die siebte Klasse 17,2%, die achte Klasse 18,5%, die neunte Klasse

20,5% und die zehnte Klasse 11,3%. Fünf Schülerinnen und Schüler machen hinsichtlich des Besuchs der Schulstufe keine Angabe.

8. Ergebnisse

8.1 Ergebnisse der univariaten/deskriptiven Befunde

Die Ergebnisse der univariaten Befunde werden Skalenweise so dargestellt wie es der Darstellung im Modell entspricht. Um Unterschiede zwischen der Mädchen- und der Jungenstichprobe aufzudecken, wurde die Stichprobe nach dem Geschlecht gefiltert. Soweit nicht anders ausgewiesen, konnten bei den Skalen Werte zwischen 1 bis 4 erreicht werden.

8.1.1 Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Eltern

Bei der Skala Kommunikation haben die Mädchen einen Mittelwert (M)=3,09 mit einer Standardabweichung (SD)=0,70 und die Jungen den Mittelwert (M)=3,11 mit einer Standardabweichung (SD)=0,71 erreicht. Hohe Werte bedeuten auf dieser Skala, dass die Schülerinnen und Schüler viel mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche kommunizieren.

Die Skala gender-typischer Elterneinfluss auf die Berufswünsche reicht ebenfalls von 1 bis 4. Hier zeigt sich, dass die Mädchen einen Mittelwert (M)=2,30; SD=0,50 und die Jungen einen Mittelwert (M) von 2,53; SD=0,53 haben. Eine gender-typische Beeinflussung durch die Eltern hinsichtlich der Wunschberufe liegt bei hohen Werten vor.

Die Mädchenstichprobe hat bei der Skala Geschlechterrolle einen Mittelwert (M) von 2,16 mit einer Standardabweichung (SD) von 0,61 inne. Die Jungenstichprobe weist einen Mittelwert (M)=2,40 mit einer Standardabweichung (SD)=0,67 auf. Eine hohe Geschlechtsrollenorientierung der Mädchen und Jungen liegt hier bei hohen angekreuzten Werten vor.

Im Mittel haben die Mädchen bei der Skala Rollenverteilung in der Familie den Mittelwert (M)=1,86 mit einer Standardabweichung (SD)=0,62 und die Jungen einen Mittelwert (M)=1,88 mit einer Standardabweichung (SD)=0,61 angekreuzt. Eine untypische Rollenverteilung in der Familie liegt bei hohen Werten vor.

8.1.2 Konstrukt: Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

Die Jungen weisen innerhalb der Skala Gespräch in der Peer Group einen Mittelwert (M)=2,50; SD=0,84 auf, während die Mädchen bei dieser Skala einen Mittelwert (M)=2,94 mit einer Standardabweichung (SD)=0,77 haben. Viele Gespräche innerhalb der Peer Group werden bei hohen Werten geführt.

Die Mädchen weisen bei der Skala Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen einen Mittelwert (M)=3,07; SD=0,69 auf, die Jungen einen

Mittelwert (M)=2,68; SD=0,77. Eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen herrscht bei hohen Werten vor.

Die Mädchen kreuzten im Mittel bei der Skala Beeinflussung durch die Peer Group (M)=2,16; SD=0,50 an. Die Jungen zeigten einen Mittelwert (M) von 2,15; SD=0,49. Eine starke Beeinflussung ist durch hohe Werte gekennzeichnet.

8.1.3 Konstrukt: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

Die Mädchen haben innerhalb der Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums einen Mittelwert (M)=2,82; SD=0,59 und die Jungen einen Mittelwert (M)=2,68; SD=0,61. Ein breites Berufswahlspektrum liegt bei hohen Werten vor.

Bei der Skala der Berufs- und Lebensplanung zeigen die Mädchen im Mittel einen Wert von M=2,24 mit einer Standardabweichung von SD=0,50. Die Jungen konnten im Mittel einen Wert von M=2,02 mit einer Standardabweichung von SD=0,44 erlangen. Eine Berufs- und Lebensplanung, die auf die Familie ausgerichtet ist, liegt bei hohen Werten vor.

Bei der Skala Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, zeigt sich, dass die Mädchen im Mittel einen Wert von M=3,01; SD=0,61 und die Jungen einen Wert von M=2,67; SD=0,67 haben. Positive Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, werden mit hohen Werten erreicht.

Die Skala des Wissens über typische Frauen- und Männerberufe reicht von null bis sechs, da die Schülerinnen und Schüler hier für jede richtige Antwort einen Punkt erhielten und diese addiert wurden. Die Mädchen haben hier einen Mittelwert (M)=3,54; SD=1,23 und die Jungen haben einen Mittelwert (M)=3,82; SD=1,44. Ein hohes Wissen über typische Frauen- und Männerberufe geht mit hohen Werten einher.

8.1.4 Konstrukt: Wunschberuftyypizität

Die zu erlangenden Werte bei der Skala der Wunschberuftyypizität reichen von 1 männlich dominiert bis 5 weiblich dominiert für die Mädchenstichprobe. Im Mittel weist die Mädchenstichprobe einen Wert von M=3,92; SD=1,18 auf.

Bei der Jungenstichprobe konnten ebenfalls Werte zwischen 1 weiblich dominiert und 5 männlich dominiert erzielt werden. Die Jungen weisen einen Mittelwert (M) von 4,21 mit einer Standardabweichung (SD)=1,07 auf.

8.2 Multivariate Ergebnisse

8.2.1 Ergebnisse des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Eltern

8.2.1.1 Skala Kommunikation mit den Eltern

Um Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und der Wichtigkeit mit den Eltern über die eigenen Berufswünsche zu kommunizieren nachweisen zu können, wurde dieser Vermutung mittels Varianzanalyse²¹ nachgegangen.

So konnte festgestellt werden, dass die Klassenstufen der Mädchenstichprobe signifikante Unterschiede hinsichtlich der Wichtigkeit aufweisen, mit den Eltern über ihre Berufswünsche zu sprechen ($F=5,59$; $p<0,001$). Im Mittel nimmt das Bedürfnis, mit den Eltern über die eigenen Berufswünsche zu sprechen, von Klassenstufe fünf ($M=2,96$; $SD=0,73$) hin zu Klassenstufe 8 ($M=3,28$; $SD=0,61$) zu. In Klassenstufe acht wird die Wichtigkeit höher eingeschätzt als in Klasse neun ($M=3,11$; $SD=0,67$) und zehn ($M=3,17$; $SD=0,67$). Für die Jungenstichprobe konnte hier kein signifikantes Ergebnis erzielt werden ($F=1,49$; $p=0,19$). Das Ergebnis ist für die Mädchenstichprobe weitgehend hypothesenkonform: Je älter die Schülerinnen sind, desto öfter sprechen sie mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche.

Die Häufigkeit, mit der mit den Eltern über die eigenen Berufswünsche gesprochen wird, geht mit einem breiteren Berufswahlspektrum einher, wie die Ergebnisse der Korrelation²² verdeutlichen. Demnach zeigt die Skala Kommunikation mit den Eltern eine signifikante Korrelation mit der Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums (Mädchen $r=0,137$; $p<0,001$; Jungen $r=0,133$; $p<0,001$). Wie das Ergebnis belegt, besteht ein (wohlgemerkt ungerichteter) Zusammenhang zwischen beiden Skalen.

²¹ Die einfaktorielle Varianzanalyse dient dem Vergleich von mehr als zwei unabhängigen Stichproben. Mit Hilfe der einfaktoriellen Varianzanalyse ist es möglich, mehrere Mittelwerte miteinander zu vergleichen. Somit wird der Frage nachgegangen, ob die Mittelwerte in der Grundgesamtheit gleich sind (vgl. Raithel 2006: 147). So dienen beispielsweise in der hier durchgeführten Untersuchung innerhalb der Mädchenstichprobe die Klassenstufen als einzelne unabhängige Stichproben, deren Mittelwerte per einfaktorieller Varianzanalyse miteinander verglichen werden. Im Ergebnis ist ersichtlich, ob die Mittelwerte der einzelnen Stichproben (die die Wichtigkeit mit den Eltern über die eigenen Berufswünsche zu sprechen je Klassenstufe ausdrücken), in der Grundgesamtheit den einzelnen Klassenstufen identisch sind.

²² Korrelationsanalysen dienen der Feststellung der Stärke des statistischen Zusammenhangs zwischen zwei Variablen. Dabei soll überprüft werden, ob überhaupt ein Zusammenhang zwischen den beiden zu untersuchenden Variablen festgestellt werden kann. Wenn dies der Fall ist, wird mittels der Korrelation die Stärke des Zusammenhangs ausgewiesen. Korrelationen werden durch Korrelationskoeffizienten dargestellt. Der Korrelationskoeffizient nimmt für positive Korrelationen maximal den Wert 1 an, und für negative Korrelationen den Wert -1. Bei Annahme des Wertes von 0 besteht kein linearer Zusammenhang zwischen den beiden Variablen. Mit abnehmender Größe des Korrelationskoeffizienten zeigt sich auch ein geringerer linearer Zusammenhang (vgl. Raithel 2006: 152).

8.2.1.2 Skala gender-typische Elterneinflüsse auf die Berufswünsche

Da von einem Unterschied zwischen den Schularten und den Klassenstufen hinsichtlich des gender-typischen Elterneinflusses auf die Berufswünsche auszugehen war, wurde diesen Fragestellungen mittels T-Test²³ und Varianzanalyse nachgegangen.

So weist die Stichprobe signifikante Unterschiede zwischen den Schularten und dem gender-typischen Elterneinfluss auf (Mädchen $T=6,46$; $p<0,001$ / Jungen $T=3,037$ $p=0,002$). Im Mittel zeigen die Elterneinflüsse in der Haupt- und Werkrealschule (Mädchen $M=2,37$; $SD=0,50$ / Jungen $M=2,57$; $SD=0,53$) eine gender-typischere Richtung auf, als die Elterneinflüsse in der Realschule (Mädchen $M=2,13$; $SD=0,44$ / Jungen $M=2,43$; $SD=0,53$).

Die gesamte Mädchenstichprobe offenbart des Weiteren signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und dem gender-typischen Elterneinfluss ($F=4,70$; $p<0,001$). Es zeigt sich, dass die Schülerinnen in Klassenstufe fünf ($M=2,39$; $SD=0,52$) bezüglich des gender-typischen Elterneinflusses einen leicht höheren Mittelwert aufweisen als in Klasse sechs ($M=2,37$; $SD=0,48$), dieser aber in Klassenstufe sieben wieder ansteigt ($M=2,38$; $SD=0,50$). Auffallend ist weiterhin das Sinken des Mittelwertes des gender-typischen Elterneinflusses von Klasse sieben zu Klasse acht ($M=2,26$; $SD=0,49$) und hin zu Klasse neun ($M=2,19$; $SD=0,49$), sowie das Ansteigen in Klasse zehn ($M=2,26$; $SD=0,48$).

Auch in der Jungenstichprobe konnten signifikante Unterschiede festgestellt werden ($F=4,80$; $p<0,001$). Die Jungenstichprobe weist generell höhere Mittelwerte hinsichtlich des gender-typischen Elterneinflusses auf, als die Mädchenstichprobe. So zeigen die Jungen in Klasse fünf einen Mittelwert von $M=2,65$; $SD=0,48$. Dieser Wert sinkt kontinuierlich von Klasse sechs ($M=2,62$; $SD=0,48$) zu Klasse acht ($M=2,45$; $SD=0,58$). Der Mittelwert steigt in Klasse neun wieder an ($M=2,55$; $SD=0,50$) und sinkt zu Klasse zehn jedoch erneut ($M=2,38$; $SD=0,56$).

Wie aus Tabelle 7 ersichtlich ist, konnte nachgewiesen werden, dass ein gender-typischer elterlicher Einfluss auf die Berufswünsche in Zusammenhang mit einer höheren stereotypen Geschlechterrolle steht und zum anderen zu einer gender-typischen Wunschberufstypizität führen könnte. Somit konnten die zuvor aufgeführten Hypothesen auf Grundlage der Theorie nachgewiesen werden²⁴: Je gender-typischer der elterliche

²³ Der T-Test dient dazu, Mittelwerte miteinander zu vergleichen, um herauszufinden, ob die auftretenden Unterschiede der Mittelwerte zwischen den zu untersuchenden Variablen rein zufällig entstanden sind (vgl. Raithel 2006: 145).

²⁴ Die vorliegenden Je-desto-Hypothesen postulieren einen gerichteten Zusammenhang, die durch das Ergebnis von Korrelationsanalysen, welche lediglich auf ungerichtete Zusammenhänge verweisen, nur unter Anwendung der theoretischen Vorüberlegungen bestätigt werden können.

Einfluss auf die Berufswünsche ist, desto höher ist die eigene Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler.

Je gender-typischer der Elterneinfluss auf die Berufswünsche, desto gender-typischer sind die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler.²⁵

Tabelle 7: Korrelation gender-typische Elterneinflüsse auf Berufswünsche

| | Geschlechtsrollenorientierung | Wunschberufstypizität |
|---|-------------------------------|-----------------------|
| Gender-typische Elterneinflüsse auf Berufswünsche Mädchenstichprobe | ,444** | ,150** |
| Gender-typische Elterneinflüsse auf Berufswünsche Jungenstichprobe | ,444** | ,205** |

Anmerkungen: Korrelationskoeffizienten nach Pearson; Signifikanzniveau * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; n.s.=nicht signifikant

8.2.1.3 Skala Geschlechterrolle/ Stereotypisierung

Die Ausführungen des Modells ließen die Vermutung zu, dass zum einen von einem Unterschied zwischen Mädchen und Jungen, als auch zwischen den Schularten und den Klassenstufen hinsichtlich der Geschlechtsrollenorientierung auszugehen war.

Wie die Befunde belegen, gibt es in der Tat einen signifikanten Unterschied zwischen Mädchen und Jungen in Bezug auf ihre Geschlechtsrollenorientierung ($T = -8,02$; $p < 0,001$). Im Mittel weisen die Jungen ($M = 2,40$; $SD = 0,67$) eine stärkere Geschlechtsrollenorientierung auf als die Mädchen ($M = 2,16$; $SD = 0,61$). Dieses Ergebnis ist hypothesenkonform: Jungen haben eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als Mädchen.

Einen signifikanten Unterschied konnte auch zwischen den Schularten hinsichtlich der Geschlechtsrollenorientierung innerhalb der Mädchenstichprobe ($T = 3,36$; $p = 0,001$) nachgewiesen werden. Im Mittel zeigen die Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M = 2,21$; $SD = 0,62$) eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als die Realschülerinnen ($M = 2,05$; $SD = 0,59$).

Ebenso deckt die Stichprobe signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und der eigenen Geschlechtsrollenorientierung auf ($F = 19,05$; $p < 0,001$). Im Mittel zeigt sich für die Mädchenstichprobe, dass die Orientierung an traditionellen Geschlechterrollen von Klassenstufe fünf ($M = 2,41$; $SD = 0,61$) zu Klassenstufe zehn ($M = 1,91$; $SD = 0,59$) kontinuierlich abnimmt.

Innerhalb der Jungenstichprobe ($F = 5,43$; $p < 0,001$) konnte nachgewiesen werden, dass von Klassenstufe fünf ($M = 2,65$; $SD = 0,71$) zu Klassenstufe acht ($M = 2,30$; $SD = 0,67$) ein

²⁵ Siehe dazu auch die entsprechende Regression in Kapitel 8.2.4

kontinuierlicher Rückgang der Orientierung an traditionellen Geschlechterrollen ausgemacht werden kann. Ausreißer bildet bei den Jungen Klasse neun, da hier ein leichter Anstieg der Geschlechtsrollenorientierung festgestellt werden kann ($M=2,36$; $SD=0,63$). Dieser Anstieg sinkt aber wiederum zu Klasse zehn ($M=2,30$; $SD=0,76$). Die Jungenstichprobe weist generell höhere Werte auf als die Mädchenstichprobe.

Tabelle 8: Zusammenfassung sozialisatorische Einflüsse der Eltern Varianzanalyse

| Skala | Kommunikation mit den Eltern | | Elterneinfluss | | Geschlechtsrollen-Orientierung | |
|---------------------------|------------------------------|------|-------------------|------|--------------------------------|------|
| Signifikanzniveau Mädchen | F=5,59 p<0,001 | | F=4,70 p<0,001 | | F=19,05 p<0,001 | |
| Signifikanzniveau Jungen | n.s. | | F=4,80 p<0,001 | | F=5,43 p<0,001 | |
| Variable | M | SD | M | SD | M | SD |
| Klasse 5 Mädchen | 2,96 | 0,73 | 2,39 | 0,52 | 2,41 | 0,61 |
| Klasse 5 Jungen | n.s. | n.s. | 2,65 | 0,48 | 2,65 | 0,71 |
| Klasse 6 Mädchen | 2,94 | 0,75 | 2,37 | 0,48 | 2,39 | 0,63 |
| Klasse 6 Jungen | n.s. | n.s. | 2,62 | 0,48 | 2,45 | 0,61 |
| Klasse 7 Mädchen | 3,11 | 0,71 | 2,38 | 0,50 | 2,25 | 0,55 |
| Klasse 7 Jungen | n.s. | n.s. | 2,52 | 0,53 | 2,36 | 0,66 |
| Klasse 8 Mädchen | 3,28 | 0,61 | 2,26 | 0,49 | 2,07 | 0,58 |
| Klasse 8 Jungen | n.s. | n.s. | 2,45 | 0,58 | 2,30 | 0,67 |
| Klasse 9 Mädchen | 3,11 | 0,67 | 2,19 | 0,49 | 1,97 | 0,55 |
| Klasse 9 Jungen | n.s. | n.s. | 2,55 | 0,50 | 2,36 | 0,63 |
| Klasse 10 Mädchen | 3,17 | 0,67 | 2,26 | 0,48 | 1,91 | 0,59 |
| Klasse 10 Jungen | n.s. | n.s. | 2,38 | 0,56 | 2,30 | 0,76 |

Anmerkungen: M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; n.s. = nicht signifikant

Mittels Korrelationsanalyse wurde der Frage nachgegangen, ob ein Zusammenhang zwischen der Geschlechterrolle und der Wunschberufstypizität besteht. Wie vermutet deckte die Skala Geschlechterrolle/Stereotypisierung eine positive ungerichtete Korrelation zu der Skala Wunschberufstypizität auf (Mädchenstichprobe $r=0,115$; $p=0,001$ / Jungenstichprobe $r=0,144$; $p<0,001$). Eine hohe Geschlechtsrollenorientierung geht demnach mit gender-typischen Wunschberufen einher. Dieses Ergebnis ist auf Basis der theoretischen Vorüberlegungen hypothesenkonform: Je höher die eigene Geschlechtsrollenorientierung ist, desto gender-typischer fallen die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler aus.

Die Skala Rollenverteilung in der Familie weist eine Korrelation zur Skala Geschlechterrolle auf (Mädchenstichprobe $r=-0,085$; $p=0,031$). Das Ergebnis stellt einen

ungerichteten Zusammenhang zwischen der Rollenverteilung in der Familie und der eigenen Geschlechterrolle her. Dieser ist so geartet, dass die Schülerinnen eine geringere Orientierung an gängigen Geschlechterrollen aufweisen können, wenn sie zu Hause eine untypischere Rollenverteilung erfahren. Dieses analytische Ergebnis ist in Kombination mit den theoretischen Vorüberlegungen hypothesenkonform: Je gender-typischer die zu Hause vorgelebte Rollenverteilung, desto eingeschränkter ist die eigene Geschlechtsrolle.

Das Regressionsmodell²⁶ zeigt für die Mädchenstichprobe, dass eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta = -,287$; $p < 0,001$), durch einen gender-untypischen Elterneinfluss ($\beta = ,284$; $p < 0,001$), durch eine geringe Beeinflussung durch die Peer Group ($\beta = ,185$; $p < 0,001$), durch eine hohe Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($\beta = -,116$; $p = 0,006$) und durch eine hohe Klassenstufe ($\beta = -,153$; $p < 0,001$) beeinflusst werden könnte.

Der Einfluss aller unabhängigen Variablen ist aufgrund der p-Werte signifikant. Dies bedeutet, dass alle unabhängigen Variablen einen Erklärungsbeitrag für die abhängige Variable (Geschlechtsrollenorientierung) aufweisen. Die unterschiedlichen β -Werte zeigen, wie hoch dieser Erklärungsbeitrag der unabhängigen Variablen bei der Erklärung der Varianz der abhängigen Variablen ist. So erweist sich eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, mit einem β -Wert in Höhe von $-,287$ als bester Prädiktor zur Erklärung der Geschlechtsrollenorientierung. Ein negatives Vorzeichen zeigt, dass mit einer zunehmend positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung einhergeht. Es ist zu betonen, dass die Ergebnisse der in der vorliegenden Arbeit durchgeführten Regressionsanalysen keine Kausalitäten nachweisen, sondern stattdessen lediglich Hinweise auf gerichtete Zusammenhänge geben.

Nicht nachgewiesen werden konnte, dass die Rollenverteilung in der Familie, sowie die Wunschberufstypizität eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung bedingen. 41,4% der Varianz in der Mädchenstichprobe lassen sich durch die oben aufgeführten Variablen erklären. Somit lässt sich sagen, dass sich eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung auf Mädchenseite durch mehrere Faktoren erklären lässt. Dieses positive Zusammenspiel der oben erwähnten Faktoren trägt maßgeblich dazu bei, dass Mädchen eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung aufweisen können.

²⁶ Mittels der Regressionsanalyse ist es möglich, die Art des Zusammenhangs zwischen Variablen herauszufinden. Hierbei wird eine oder mehrere unabhängige Variable(n) untersucht. Somit wird der Wert der abhängigen Variablen aus dem Wert der unabhängigen Variablen versucht vorherzusagen. Folglich wird bei der einfachen linearen Regression die Art des Zusammenhangs zwischen mindestens einer unabhängigen und einer abhängigen Variablen untersucht (vgl. Raithel 2006: 156).

Das Regressionsmodell der Jungenstichprobe weist auf die Beeinflussung einer niedrigen Geschlechtsrollenorientierung durch einen gender-typischen Elterneinfluss ($\beta=,380$; $p<0,001$), sowie durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta=-,234$; $p<0,001$) hin. Ebenso könnte eine hohe Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group zu einer niedrigen Geschlechterrolle beitragen ($\beta=-,108$; $p=0,019$).

Durch die Regressionsanalyse konnte nicht nachgewiesen werden, dass die Höhe der Beeinflussung durch die Peer Group, eine untypische Rollenverteilung in der Familie, ein breites Berufswahlspektrum, die Wunschberufstypizität und die Höhe der Klassenstufe die Geschlechtsrollenorientierung beeinflussen. 31,5% der Varianz in der Jungenstichprobe lassen sich durch die oben aufgeführten unabhängigen Variablen erklären.

Während demnach für die Mädchenstichprobe auch noch eine geringe Beeinflussung durch die Peer Group, sowie eine zunehmende Klassenstufe, als bestimmende Determinanten bestätigt wurden, konnte dies für die Jungenstichprobe nicht festgestellt werden.

Ausgehend von den Ergebnissen konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group ist, desto niedriger ist die Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler.

8.2.2 Ergebnisse des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

8.2.2.1 Skala Gespräch in der Peer Group

Ausgehend von der Feststellung, dass das Gespräch über Berufswünsche innerhalb der Peer Group eine immer größere Wirkung erhält, sollte der Frage nachgegangen werden, ob es tatsächlich Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, sowie zwischen den Schularten und den Klassenstufen hinsichtlich der Bereitschaft, mit den Freunden über Berufswünsche zu kommunizieren, gibt.

Zwischen Mädchen und Jungen konnte ein signifikanter Unterschied im Hinblick auf die geführten Gespräche innerhalb der Peer Group ($T=12,22$; $p<0,001$) festgestellt werden. Im Mittel wird das Gespräch innerhalb der Peer Group von Mädchen ($M=2,94$; $SD=0,77$) wichtiger erachtet als von den Jungen ($M=2,50$; $SD=0,84$). Dieses Ergebnis entspricht den Erläuterungen des Modells und der aufgestellten Hypothese, dass Mädchen nämlich in der Tat die Gespräche in der Peer Group über ihre Berufsfindung wichtiger erachten als Jungen.

Ein signifikanter Unterschied wurde mittels T-Test zwischen den Schularten und der Gespräche über Berufswünsche innerhalb der Peer Group der Mädchen ($T=1,97$; $p=0,049$) nachgewiesen. Im Mittel reden Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M=2,97$;

SD=0,77) in der Peer Group mehr über Berufe und Berufswünsche als Realschülerinnen (M=2,86; SD=0,80).

Auch in der Jungenstichprobe konnten signifikante Unterschiede festgestellt werden (T=3,087; p=0,02). Die Haupt- und Werkrealschüler (M=2,54; SD=0,83) sprechen häufiger in ihrer Peer Group als die Realschüler (M=2,35; SD=0,87).

Ferner gibt es – wie die Varianzanalyse zeigt – signifikante Unterschiede zwischen den Klassenstufen fünf bis zehn und der Gespräche innerhalb der Peer Group über Berufswünsche (Mädchenstichprobe $F=10,14$; $p<0,001$ / Jungenstichprobe $F=13,29$; $p<0,001$). Im Mittel kann eine Intensivierung der Gespräche von Klasse fünf (Mädchenstichprobe M=2,64; SD=0,86/ Jungenstichprobe M=2,24; SD=0,92) zu Klasse zehn (Mädchenstichprobe M=3,20; SD=0,72/ Jungenstichprobe M=2,87; SD=0,86) konstatiert werden. Weniger Gespräche über Berufswünsche finden in der Mädchenstichprobe von Klassenstufe acht (M=3,07; SD=0,69) zu Klassenstufe neun (M=3,04; SD=0,66) statt. Für die Jungenstichprobe konnte dies von Klasse sechs zu Klasse sieben festgestellt werden, da hier in Klasse sechs (M=2,36; SD=0,80) mehr Gespräche stattfinden als in Klasse sieben (M=2,33; SD=0,85). Das Ergebnis entspricht der folgenden Hypothese: Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto wichtiger wird das Gespräch mit Freunden über Berufe.

Durch die Regressionsanalyse konnte nachgewiesen werden, dass die Häufigkeit der Gespräche in der Peer Group durch eine hohe Beeinflussung der Peer Group (Mädchenstichprobe $\beta=,314$; $p<0,001$ / Jungenstichprobe $\beta=,311$; $p<0,001$), einer hohen Toleranzbereitschaft in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen (Mädchenstichprobe $\beta=,202$; $p<0,001$ / Jungenstichprobe $\beta=,154$; $p<0,001$), sowie der Höhe der Klassenstufe (Mädchenstichprobe $\beta=,229$; $p<0,001$ / Jungenstichprobe $\beta=,217$; $p<0,001$) beeinflusst werden könnte. Keinen Zusammenhang konnte die Analyse zwischen der Gesprächshäufigkeit und der Wunschberufstypizität aufweisen. Für die Mädchenstichprobe konnten 18,8% und für die Jungenstichprobe 16,9% der Varianz der Gesprächshäufigkeit mit den oben aufgeführten unabhängigen Variablen erklärt werden.

8.2.2.2 Skala Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen

Inwiefern die Schülerinnen und Schüler eine entsprechende Toleranz innerhalb ihrer Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen entwickeln, scheint maßgeblich damit zusammenzuhängen, über welches Bildungsniveau die Mädchen und Jungen verfügen. Ebenso könnte die Höhe der Toleranz aber auch von der Klassenstufe und dem Geschlecht abhängen. Da von einem Einfluss der Toleranzhöhe auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung auszugehen ist, wird darauf im Folgenden näher einzugehen sein.

Signifikante Unterschiede konnten zwischen den Schularten hinsichtlich der Toleranz in der Mädchen Peer Group gegenüber untypischen Berufen festgestellt werden ($T=-3,45$; $p=0,001$). Realschülerinnen ($M=3,20$; $SD=0,63$) weisen im Mittel eine höhere Toleranz auf als die Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M=3,02$; $SD=0,72$).

Es gibt bei den Jungen der unterschiedlichen Schularten keinen signifikanten Unterschied im Hinblick auf die Toleranz gegenüber untypischen Berufen.

Die Mädchenstichprobe lässt signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und der Toleranz innerhalb der Mädchen Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen erkennen ($F=11,88$; $p<0,001$), wie mittels Varianzanalyse festgestellt wurde. Mit zunehmender Klassenstufe lässt sich eine ansteigende Toleranz belegen. Ausreißer bildet hier Klasse fünf ($M=2,86$; $SD=0,72$), die eine höhere Toleranz aufweist als Klasse sechs ($M=2,84$; $SD=0,80$). Auch Klasse acht ($M=3,21$; $SD=0,60$) zeigt eine höhere Toleranzbereitschaft als Klasse neun ($M=3,17$; $SD=0,64$). Den höchsten Toleranzwert innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen wird bei den Mädchen in Klasse zehn ($M=3,30$; $SD=0,59$) erreicht.

Die Jungenstichprobe impliziert ebenfalls signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und der Toleranz innerhalb der Jungen Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($F=6,53$; $p<0,001$). Mit zunehmender Klassenstufe nimmt auch hier – ähnlich wie bei der Mädchenstichprobe – die Toleranz zu. In Klassenstufe sieben ($M=2,75$; $SD=0,73$) lässt sich eine minimal höhere Toleranz feststellen als in Klasse acht ($M=2,73$; $SD=0,70$). Auch bei den Jungen wird die höchste Toleranz in Klasse zehn ($M=2,83$; $SD=0,82$) erreicht.

Die männliche Stichprobe zeigt jedoch eine generell niedrigere Toleranzbereitschaft als die weibliche Stichprobe. So kann die Mädchenstichprobe bereits in Klasse fünf ($M=2,86$; $SD=0,72$) einen höheren Mittelwert aufweisen, als die Jungenstichprobe in Klasse fünf ($M=2,37$; $SD=0,86$). Die Jungen erreichen selbst diesen Wert, welchen die Mädchen bereits in Klassenstufe fünf haben, nicht in Klassenstufe zehn. Das Ergebnis steht mit der folgenden Hypothese im Einklang: Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto toleranter werden sie gegenüber Freunden, die einen untypischen Berufswunsch haben.

Darüber hinaus impliziert die Skala Toleranz in der Peer Group eine signifikante Korrelation mit der Skala der Wunschberufstypizität (Mädchenstichprobe $r=-0,074$; $p=0,030$). Mit steigender Toleranzbereitschaft in der Peer Group weisen die Wunschberufe, innerhalb der Mädchenstichprobe, folglich eine geringere Gender-Typik auf. Das Ergebnis gibt einen Hinweis auf die Bestätigung der im Folgenden aufgeführten Hypothese: Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen, desto niedriger ist die Wunschberufstypizität.

Das Regressionsmodell konnte für die Mädchenstichprobe nachweisen, dass die Höhe der Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen, mittels einer positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta = ,243$; $p < 0,001$), durch häufige Gespräche innerhalb der Peer Group ($\beta = ,240$; $p < 0,001$), durch ein breites Berufswahlspektrum ($\beta = ,202$; $p < 0,001$), durch eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung ($\beta = -,161$; $p < 0,001$) sowie einem hohen Wissen über typische Frauen- und Männerberufe ($\beta = ,078$; $p = 0,48$) beeinflusst werden könnte. Das Regressionsmodell konnte keinen Zusammenhang zwischen einer hohen Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group und einer untypischen Rollenverteilung in der Familie, der Beeinflussung durch die Peer Group und der Klassenstufe feststellen. 32,6% der Varianz der Toleranz in der Peer Group können in der Mädchenstichprobe durch die genannten Variablen erklärt werden.

Die Höhe der Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group der Jungen gegenüber untypischen Berufswünschen könnte an Hand einer positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta = ,258$; $p < 0,001$), durch ein breites Berufswahlspektrum ($\beta = ,234$; $p < 0,001$), einer niedrigen Geschlechtsrollenorientierung ($\beta = -,170$; $p < 0,001$), sowie durch häufige Gespräche innerhalb der Peer Group ($\beta = ,169$; $p < 0,001$) beeinflusst werden, wie die Regressionsanalyse zeigen konnte.

Die Höhe des Wissens über typische Frauen- und Männerberufe, eine untypische Rollenverteilung in der Familie, die Stärke der Beeinflussung durch die Peer Group und die Höhe der Klassenstufe wurden von dem Regressionsmodell ausgeschlossen, da diese keinen Einfluss auf die Toleranzbereitschaft gegenüber untypischen Berufswünschen haben. 30,5% der Varianz der oben aufgeführten Variablen können die Toleranzbereitschaft gegenüber untypischen Berufswünschen für die Jungenstichprobe erklären.

Somit konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je höher die Toleranz in der Peer Group, desto breiter ist das Berufswahlspektrum.

Tabelle 9: Zusammenfassung Regressionsmodelle sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

| <i>Modell</i> | <i>R²</i> | <i>Δ R²</i> | <i>F</i> | <i>Variable</i> | <i>B</i> | <i>β</i> |
|---|----------------------|------------------------|----------|----------------------------|----------|----------|
| Gespräch in der Peer Group Mädchen | ,188 | ,039 | 55,01 | (Konstante) | ,985 | |
| | | | | Beeinflussung Peer Group | ,184 | ,314*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,146 | ,202*** |
| | | | | Klassenstufe | ,215 | ,229*** |
| Gespräch in der Peer Group Jungen | ,169 | ,023 | 50,05 | (Konstante) | ,088 | |
| | | | | Beeinflussung Peer Group | ,214 | ,311*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,112 | ,154*** |
| | | | | Klassenstufe | ,239 | ,217*** |

| | | | | | | |
|---|------|------|-------|--|-------|----------|
| Toleranz in der Peer Group Mädchen | ,326 | ,006 | 44,04 | (Konstante) | 3,38 | |
| | | | | Geschlechtsrollen- orientierung | -,129 | -,161*** |
| | | | | Berufswahlspektrum | ,119 | ,202*** |
| | | | | Gespräche in der Peer Group | ,314 | ,240*** |
| | | | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | ,232 | ,243*** |
| | | | | Wissen typische Frauen- und Männerberufe | ,133 | ,078* |
| Toleranz in der Peer Group Jungen | ,305 | ,023 | 51,68 | (Konstante) | 3,17 | |
| | | | | Geschlechtsrollenorientierung | -,143 | -,170*** |
| | | | | Berufswahlspektrum | ,141 | ,234*** |
| | | | | Gespräche in der Peer Group | ,225 | ,169*** |
| | | | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | ,264 | ,258*** |

Anmerkungen: R^2 = Bestimmtheitsmaß zur Varianzaufklärung; ΔR^2 = Zuwachs an R^2 ; F =F-Wert; B = unstandardisierter Regressionskoeffizient; β = standardisierter Regressionskoeffizient; *** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

8.2.2.3 Skala Beeinflussung der Peer Group

Um herauszufinden, inwiefern eine Beeinflussung durch die Peer Group auf die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler vorliegt, wird zunächst untersucht, ob es Unterschiede zwischen dem Bildungsniveau und dem Alter hinsichtlich der Einflussnahme innerhalb der Peer Group gibt.

Die Stichprobe zeigt signifikante Unterschiede zwischen den Schularten hinsichtlich der Beeinflussung der Peer Group auf die Berufswünsche (Mädchen $T=4,46$ $p < 0,001$ / Jungen $F=3,23$; $p=0,001$). Im Mittel lassen sich Haupt- und Werkrealschülerinnen und Werkrealschüler (Mädchen $M=2,21$; $SD=0,52$ / Jungen $M=2,17$; $SD=0,49$) von ihren Peer Groups stärker hinsichtlich der Berufswünsche beeinflussen als Realschülerinnen und Realschüler (Mädchen $M=2,04$; $SD=0,43$ / Jungen $M=2,05$; $SD=0,47$).

Auch zwischen den Klassenstufen und der Beeinflussung durch die Peer Group der Mädchen konnten – mittels Varianzanalyse – signifikante Unterschiede festgestellt werden ($F=4,72$; $p < 0,001$). So nimmt mit zunehmender Klassenstufe der Grad der Beeinflussung hinsichtlich von Berufswünschen durch die Peer Group in der Mädchenstichprobe ab. Den höchsten Grad der Beeinflussung lässt sich in Klasse sechs ($M=2,29$; $SD=0,51$) feststellen. Klassenstufe neun ($M=2,06$; $SD=0,44$) zeigt die geringste Beeinflussung. Für die Jungenstichprobe konnten keine signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen und der Beeinflussung durch die Peer Group festgestellt werden ($p=0,39$).

Tabelle 10: Varianzanalyse: Zusammenfassung sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

| Skala | Gespräch Peer Group | | Toleranz Peer Group | | Beeinflussung Peer Group | |
|---------------------------|--------------------------------|-----------|--------------------------------|-----------|-------------------------------------|-----------|
| Signifikanzniveau Mädchen | F=10,14 p<0,001 | | F=11,88 p<0,001 | | F=4,72 p<0,001 | |
| Signifikanzniveau Jungen | F=13,29 p<0,001 | | F=6,53 p<0,001 | | n.s. | |
| Variable | M | SD | M | SD | M | SD |
| Klasse 5 Mädchen | 2,64 | 0,86 | 2,86 | 0,72 | 2,22 | 0,56 |
| Klasse 5 Jungen | 2,24 | 0,92 | 2,37 | 0,86 | n.s. | n.s. |
| Klasse 6 Mädchen | 2,81 | 0,84 | 2,84 | 0,80 | 2,29 | 0,51 |
| Klasse 6 Jungen | 2,36 | 0,80 | 2,59 | 0,78 | n.s. | n.s. |
| Klasse 7 Mädchen | 2,89 | 0,77 | 3,05 | 0,67 | 2,20 | 0,55 |
| Klasse 7 Jungen | 2,33 | 0,85 | 2,75 | 0,73 | n.s. | n.s. |
| Klasse 8 Mädchen | 3,07 | 0,69 | 3,21 | 0,60 | 2,12 | 0,47 |
| Klasse 8 Jungen | 2,57 | 0,73 | 2,73 | 0,70 | n.s. | n.s. |
| Klasse 9 Mädchen | 3,04 | 0,66 | 3,17 | 0,64 | 2,06 | 0,44 |
| Klasse 9 Jungen | 2,72 | 0,76 | 2,76 | 0,72 | n.s. | n.s. |
| Klasse 10 Mädchen | 3,20 | 0,72 | 3,30 | 0,59 | 2,08 | 0,47 |
| Klasse 10 Jungen | 2,87 | 0,86 | 2,83 | 0,82 | n.s. | n.s. |

Anmerkungen: M=Mittelwert; SD=Standardabweichung; n.s.=nicht signifikant

8.2.3 Ergebnisse des Konstrukts gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

8.2.3.1 Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums

Von einem breiten Berufswahlspektrum – so die Vermutung – geht ein maßgeblicher Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung aus. Signifikante Unterschiede manifestieren sich zwischen den Klassenstufen und der Erweiterung des Berufswahlspektrums bei den Mädchen und den Jungen (Mädchenstichprobe F=9,83; p<0,001 /Jungenstichprobe F=10,81; p<0,001). Im Mittel findet eine kontinuierliche Erweiterung des Berufswahlspektrums in der Stichprobe von Klassenstufe fünf (Mädchenstichprobe M=2,62; SD=0,61/ Jungenstichprobe M=2,45; SD=0,63) zu Klassenstufe zehn (Mädchenstichprobe M = 3,01; SD=0,55/ Jungenstichprobe M=2,87; SD=0,61) statt. Die Jungenstichprobe weist generell niedrigere Werte bei der Erweiterung des Berufswahlspektrums auf als die Mädchenstichprobe.

Des Weiteren konnte die Skala Erweiterung des Berufswahlspektrums bei der Jungenstichprobe eine Korrelation zu der Skala Wunschberufstypizität aufweisen (r=0,109; p=0,002). Mit größer werdendem Berufswahlspektrum zeigt sich, dass sich die Wunschberufe weniger gender-typisch gestalten.

Zu einem breiten Berufswahlspektrum könnte - laut Regressionsanalyse - innerhalb der Jungenstichprobe eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, beitragen ($\beta=,315$; $p<0,001$). Auch eine hohe Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($\beta=,239$; $p<0,001$), eine zunehmende Klassenstufe ($\beta=,205$; $p<0,001$), sowie die Beeinflussung durch die Peer Group ($\beta=,181$; $p<0,001$) können die Breite des vorhandenen Berufswahlspektrums bestimmen. Entgegen der Annahme konnte für die Jungenstichprobe kein Einfluss auf die Breite des Berufswahlspektrums durch die Kommunikation mit den Eltern, der Gespräche in der Peer Group, der eigenen Geschlechterrolle, einem hohen Wissen über typische Frauen- und Männerberufe, sowie durch die Rollenverteilung in der Familie festgehalten werden.

30,2% der Varianz der Erweiterung des Berufswahlspektrums für die Jungenstichprobe können durch die oben aufgeführten Variablen erklärt werden.

Innerhalb der Mädchenstichprobe könnte eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta=,332$; $p<0,001$), eine hohe Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($\beta=,244$; $p<0,001$) und die Klassenstufe ($\beta=,120$; $p=0,004$) die Breite des vorhandenen Berufswahlspektrums beeinflussen. Während die Beeinflussung durch die Peer Group in der Jungenstichprobe als Einflussfaktor auf die Breite des Berufswahlspektrums ausgemacht wurde, konnte dies für die Mädchenstichprobe nicht nachgewiesen werden.

Entgegen der Annahme ging des Weiteren für die Mädchenstichprobe – wie auch bei der Jungenstichprobe – kein Einfluss auf die Breite des Berufswahlspektrums durch die Geschlechterrolle, die Kommunikation mit den Eltern, der Gespräche in der Peer Group, einem hohen Wissen über typische Frauen- und Männerberufe, sowie durch die Rollenverteilung in der Familie aus. 27,4% der Varianz der Erweiterung des Berufswahlspektrums der Mädchenstichprobe können durch die oben aufgeführten Variablen erklärt werden. Somit konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je positiver die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, sind, desto breiter ist das Berufswahlspektrum der Schülerinnen und Schüler.

8.2.3.2 Skala Berufs- und Lebensplanung

Um einen Eindruck hinsichtlich der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zu erhalten, erschien es notwendig der Frage nachzugehen, wie sich die aktuelle Berufs- und Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler gestaltet.

Es gibt einen signifikanten Unterschied zwischen den Schularten im Hinblick auf die Berufs- und Lebensplanung in der Mädchenstichprobe ($T=-2,14$; $p=0,032$). Die Berufs- und Lebensplanung der Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M=2,22$; $SD=0,50$) weist eine

traditionellere Orientierung auf, als die der Realschülerinnen ($M=2,30$; $SD=0,49$). Für die Jungenstichprobe konnten keine signifikanten Ergebnisse nachgewiesen werden.

Die Ergebnisse der Varianzanalyse zeigen des Weiteren signifikante Unterschiede in der Mädchenstichprobe zwischen den Klassenstufen und der Berufs- und Lebensplanung ($F=4,09$; $p=0,001$). In Klasse fünf ($M=2,19$; $SD=0,48$) weisen die Schülerinnen und Schüler eine geringere traditionelle Berufs- und Lebensplanung auf als in Klasse sechs ($M=2,20$; $SD=0,52$) und Klasse sieben, wo der Wert einen sprunghaften Anstieg erfährt ($M=2,41$; $SD=0,50$). Ab Klassenstufe acht ($M=2,26$; $SD=0,47$) bis Klassenstufe zehn ($M=2,19$; $SD=0,52$) ist ein kontinuierlicher Rückgang der traditionellen Orientierung der Berufs- und Lebensplanung festzustellen.

Für die Jungenstichprobe konnte kein signifikantes Ergebnis festgestellt werden ($F=0,03$; $p=0,53$).

Darüber hinaus wurde ein Zusammenhang zwischen der Berufs- und Lebensplanung und der Geschlechtsrollenorientierung festgestellt. Die Skala Berufs- und Lebensplanung belegt nämlich eine Korrelation zur Skala Geschlechterrolle bezogen auf die gesamte Stichprobe (Mädchen $r=0,171$; $p<0,001$ / Jungen $r=-0,114$, $p=0,001$). Für die Mädchenstichprobe kann festgestellt werden, dass eine starke Geschlechtsrollenorientierung mit einer stärkeren traditionellen Orientierung der Berufs- und Lebensplanung einhergeht. Das Ergebnis ist ein gewichtiger Indikator für die Bestätigung der folgenden Hypothese: Je höher die Geschlechtsrollenorientierung, desto traditioneller ist die Berufs- und Lebensplanung.

Für die Jungenstichprobe konnte nachgewiesen werden, dass mit steigender Geschlechtsrollenorientierung die Berufs- und Lebensplanung nicht auf die Familie ausgerichtet ist. Die Jungenstichprobe deckt folglich auf, dass, je weniger die Berufs- und Lebensplanung der Jungen auf die Familie ausgerichtet ist, die Orientierung an gängigen Geschlechterrollen zunimmt. Dies entspricht der Hypothese: Je geringer die Geschlechtsrollenorientierung der Jungen ist, desto eher zeigen sie Interesse an bislang typischen weiblichen Lebensentwürfen.

8.2.3.3 Skala Wissen über typische Frauen und Männerberufe

Da auch das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe maßgeblich dazu beizutragen scheint, wie sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ausgestaltet, erschien es notwendig, dem Wissen über typische Frauen- und Männerberufe Aufmerksamkeit zuteil werden zu lassen.

Hinsichtlich des Wissens über typische Frauen und Männerberufe weist die Stichprobe einen signifikanten Unterschied zwischen Mädchen und Jungen ($T=-4,77$; $p<0,001$) auf. Im Mittel haben die Jungen ($M=3,82$; $SD=1,44$) ein leicht höheres Wissen über typische

Frauen- und Männerberufe als die Mädchen ($M=3,54$; $SD=1,23$), wie die Ergebnisse des T-Tests belegen.

Ebenso zeigt sich, dass die Stichprobe signifikante Unterschiede zwischen den Klassenstufen und dem Wissen über typische Frauen- und Männerberufe offen legt ($F=13,34$; $p<0,001$). Im Mittel nimmt das Wissen innerhalb der Mädchenstichprobe kontinuierlich von Klasse fünf ($M=3,05$; $SD=1,26$) bis Klasse zehn ($M=3,93$; $SD=1,20$) zu.

Innerhalb der Jungenstichprobe kann kein kontinuierlicher Anstieg des Wissens über typische Frauen- und Männerberufe konstatiert werden, da das Ergebnis nicht signifikant ist ($F=2,39$; $p=0,36$). Für die Mädchenstichprobe konnte somit die folgende Hypothese bestätigt werden: Je älter die Schülerinnen sind, desto größer ist das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe.

8.2.3.4 Skala Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten

Die Untersuchung der Skala Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, sollte Aufschluss darüber geben, inwiefern eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, dazu beiträgt, eine gendersensible Einstellung zur Berufsfindung auszubilden.

Signifikante Unterschiede wurden zwischen Mädchen und Jungen in Bezug auf ihre Einstellungen von Frauen und Männern in gender-untypischen Berufen aufgezeigt ($T=11,48$; $p<0,001$). Im Mittel haben Mädchen ($M=3,01$; $SD=0,61$) eine positivere Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, als die befragten Jungen ($M=2,67$; $SD=0,67$).

Auch zwischen den einzelnen Schularten lassen sich signifikante Unterschiede hinsichtlich der Einstellung von Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, in der Mädchenstichprobe nachweisen ($T=-3,79$; $p<0,001$). Realschülerinnen zeigen im Mittel ($M=3,14$; $SD=1,98$) eine positivere Einstellung als die Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M=2,96$; $SD=2,13$).

Signifikante Divergenzen lassen sich ebenfalls zwischen den Klassenstufen und den Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, für die Mädchenstichprobe nachweisen ($F=4,72$; $p<0,001$). Ab Klassenstufe sechs ($M=2,85$; $SD=0,63$) nehmen die positiven Einstellungen gegenüber Frauen in Männerberufen und Männern in Frauenberufen bis Klassenstufe zehn ($M=3,08$; $SD=0,61$) zu. Ausreißer bilden Klassenstufe 5 ($M=2,97$; $SD=0,64$), da die Schülerinnen und Schüler bereits hier eine positivere Einstellungen aufweisen als in Klassenstufe sechs und Klassenstufe neun ($M=3,13$; $SD=0,56$), da hier ein leicht höherer Wert erreicht wird als in Klasse zehn.

Auch für die Jungenstichprobe konnten signifikante Unterschiede festgestellt werden ($F=3,43$; $p=0,004$). Von Klasse fünf ($M=2,50$; $SD=0,74$) bis Klasse acht ($M=2,74$; $SD=0,64$) kann nachgewiesen werden, dass sich im Mittel die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, immer positiver gestalten. Ein Rückgang dieser positiven Einstellungen ist in Klasse neun ($M=2,64$; $SD=0,68$) zu verzeichnen. Dieser Wert steigt jedoch in Klasse zehn ($M=2,81$; $SD=0,67$) wieder an.

Tabelle 11: Varianzanalyse: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

| Skala | Erweiterung des Berufswahl- spektrums | | Berufs- und Lebensplanung | | Wissen typische Frauen- und Männerberufe | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | |
|------------------------------|--|------|------------------------------|------|---|------|---|------|
| Signifikanzniveau Mädchen | $F=9,83$ $p<0,001$ | | $F=4,09$ $p=0,001$ | | $F=13,34$ $p<0,001$ | | $F=4,72$ $p<0,001$ | |
| Signifikanzniveau Jungen | $F=10,81$ $p<0,001$ | | n.s. | | n.s. | | $F=3,34$ $p=0,004$ | |
| Variable | M | SD | M | SD | M | SD | M | SD |
| Klasse 5 Mädchen | 2,62 | 0,61 | 2,19 | 0,48 | 3,05 | 1,26 | 2,97 | 0,64 |
| Klasse 5 Jungen | 2,45 | 0,63 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,50 | 0,74 |
| Klasse 6 Mädchen | 2,66 | 0,65 | 2,20 | 0,52 | 3,31 | 1,24 | 2,85 | 0,63 |
| Klasse 6 Jungen | 2,49 | 0,59 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,61 | 0,56 |
| Klasse 7 Mädchen | 2,79 | 0,55 | 2,41 | 0,50 | 3,38 | 1,17 | 2,97 | 0,58 |
| Klasse 7 Jungen | 2,69 | 0,60 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,70 | 0,68 |
| Klasse 8 Mädchen | 2,91 | 0,55 | 2,26 | 0,47 | 3,71 | 1,19 | 3,06 | 0,61 |
| Klasse 8 Jungen | 2,76 | 0,58 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,74 | 0,64 |
| Klasse 9 Mädchen | 2,95 | 0,51 | 2,19 | 0,48 | 3,85 | 1,11 | 3,13 | 0,56 |
| Klasse 9 Jungen | 2,79 | 0,57 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,64 | 0,68 |
| Klasse 10 Mädchen | 3,01 | 0,55 | 2,19 | 0,52 | 3,93 | 1,20 | 3,08 | 0,61 |
| Klasse 10 Jungen | 2,87 | 0,61 | n.s. | n.s. | n.s. | n.s. | 2,81 | 0,67 |

Anmerkungen: M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; n.s. = nicht signifikant

In der Jungenstichprobe konnte durch das Regressionsmodell festgestellt werden, dass die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, durch die Breite des Berufswahlspektrums ($\beta=,271$; $p<0,001$), durch eine niedrige Orientierung an gängigen Geschlechterrollen ($\beta=-,222$; $p<0,001$), einer hohen Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($\beta=,196$; $p<0,001$), sowie einer gender-untypischen Einflussnahme durch die Eltern ($\beta=-,139$; $p=0,002$) beeinflusst werden können. Entgegen der Annahme konnte das Regressionsmodell keinen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen einer positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten und einem hohen Wissen über typische Frauen- und

Männerberufen, einer untypischen Rollenverteilung in der Familie, einer niedrigen Wunschberufstypizität, sowie der Klassenstufe nachweisen.

33,6% der Varianz der Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, können mit den oben aufgeführten Variablen erklärt werden.

Für die Mädchenstichprobe konnte die Regressionsanalyse nachweisen, dass eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, durch eine niedrige Orientierung an gängigen Geschlechterrollen ($\beta = -,350$; $p < 0,001$), durch ein breites Berufswahlspektrum ($\beta = ,263$; $p < 0,001$), mittels einer hohen Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ($\beta = ,201$; $p < 0,001$), durch eine niedrige Klassenstufe ($\beta = -,083$; $p < 0,048$) bestimmt werden könnte. Keine Einflussnahme konnte das Regressionsmodell für die Variablen Wunschberufstypizität, Rollenverteilung in der Familie, einer gender-untypischen Einflussnahme der Eltern und dem Wissen über typische Frauen- und Männerberufe nachweisen. 33,8% der Varianz können die positiven Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, erklären. Während das Alter demnach bei den Jungen keinen Einfluss auf eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, hat, konnte dies für die Mädchen dennoch nachgewiesen werden.

Tabelle 12: Regressionsmodelle: Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

| Modell | R^2 | ΔR^2 | F | Variable | B | β |
|--|-------|--------------|-------|---|-------|----------|
| Erweiterung des Berufswahlspektrums Mädchen | ,274 | ,014 | 55,38 | (Konstante) | 6,41 | |
| | | | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | ,546 | ,332*** |
| | | | | Klassenstufe | ,260 | ,120** |
| | | | | Toleranz in Peer Group | ,415 | ,244*** |
| Erweiterung des Berufswahlspektrums Jungen | ,302 | ,032 | 49,54 | (Konstante) | 2,12 | |
| | | | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | ,531 | ,315*** |
| | | | | Toleranz in Peer Group | ,396 | ,239*** |
| | | | | Klassenstufe | ,482 | ,205*** |
| Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten Mädchen | ,338 | ,006 | 54,57 | Beeinflussung durch Peer Group | ,280 | ,181*** |
| | | | | (Konstante) | 6,09 | |
| | | | | Geschlechtsrollen-orientierung | -,289 | -,350*** |
| | | | | Berufswahlspektrum | ,158 | ,263*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,208 | ,201*** |
| | | | | Klassenstufe | -,110 | -,083* |

| | | | | | | |
|---|------|------|-------|---|-------|----------|
| Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten Jungen | ,336 | ,015 | 53,62 | (Konstante) | 4,94 | |
| | | | | Geschlechtsrollen-orientierung | -178 | -,222*** |
| | | | | Berufswahlspektrum | ,160 | ,271*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,195 | ,196*** |
| | | | | Elterneinfluss | -,111 | -,139** |
| Geschlechtsrollen-orientierung Mädchen | ,414 | ,010 | 60,64 | (Konstante) | 7,55 | |
| | | | | Einstellungen Personen in untypischen Berufen | -,346 | -,287*** |
| | | | | Elterneinfluss | | |
| | | | | Beeinflussung durch die Peer Group | ,290 | ,284*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,180 | ,185*** |
| Geschlechtsrollen-orientierung Jungen | ,315 | ,010 | 59,90 | Klassenstufe | -,148 | -116** |
| | | | | (Konstante) | -,245 | -,153*** |
| | | | | Einstellungen Personen in untypischen Berufen | 6,92 | |
| | | | | Elterneinfluss | -,291 | -,234*** |
| | | | | Toleranz in der Peer Group | ,377 | ,380*** |
| | | | | | -,133 | -,108* |

Anmerkungen: R^2 = Bestimmtheitsmaß zur Varianzaufklärung; ΔR^2 =Zuwachs an R^2 ; F =F-Wert; B =unstandardisierter Regressionskoeffizient; β =standardisierter Regressionskoeffizient; *** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

8.2.4 Ergebnisse des Konstrukts Wunschberufe

8.2.4.1 Skala Wunschberuftpizität

Wie der T-Test ergab, konnten signifikante Unterschiede zwischen den Haupt- und Werkrealschülerinnen und den Realschülerinnen hinsichtlich ihrer Wunschberuftpizität festgestellt werden ($T=3,53$; $p<0,001$). So zeigen die Realschülerinnen ($M=3,71$; $SD=1,22$) eine niedrigere gender-typische Wunschberuftpizität auf, als die Haupt- und Werkrealschülerinnen ($M=4,02$; $SD=1,13$).

Auch zwischen den Klassenstufen und der Wunschberuftpizität gibt es signifikante Unterschiede in der Mädchenstichprobe ($F=2,02$; $p=0,074$). Hier nimmt die gender-typische Wunschberuftpizität im Mittel von Klassenstufe fünf ($M=3,94$; $SD=1,12$) zu Klassenstufe sieben ($M=4,09$; $SD=1,18$) zu. Von Klassenstufe acht ($M=3,93$; $SD=1,25$) zu Klassenstufe neun ($M=3,70$; $SD=1,21$) ist ein leichter Rückgang der Wunschberuftpizität nachzuweisen. Dieser Wert steigt bis Klasse zehn wieder leicht an ($M=3,89$; $SD=1,21$).

Ebenso konnten für die Jungenstichprobe signifikante Ergebnisse nachgewiesen werden ($F=2,48$; $p=0,03$). Hier sinkt die Wunschberuftpizität von Klasse fünf ($M=4,51$; $SD=0,79$) zu Klasse sechs ($M=4,14$; $SD=1,04$). In Klasse sieben ($M=4,15$; $SD=1,08$) und acht ($M=4,21$; $SD=1,23$) steigt der Wert leicht an, sinkt dann aber in Klasse neun ($M=4,19$; $SD=1,09$) und zehn ($M=4,12$; $SD=1,24$).

Mit diesem Ergebnis konnte die Hypothese bestätigt werden: Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto gender-typischer sind ihre Wunschberufe.

Tabelle 13: Varianzanalyse: Wunschberuftypizität

| Variable | Wunschberuftypizität | |
|---------------------------|----------------------|------|
| | M | SD |
| Signifikanzniveau Mädchen | F=2,02 p=0,074 | |
| Signifikanzniveau Jungen | F=2,48 p=0,03 | |
| Klasse 5 Mädchen | 3,94 | 1,12 |
| Klasse 5 Jungen | 4,51 | 0,79 |
| Klasse 6 Mädchen | 3,99 | 1,12 |
| Klasse 6 Jungen | 4,14 | 1,04 |
| Klasse 7 Mädchen | 4,09 | 1,18 |
| Klasse 7 Jungen | 4,15 | 1,08 |
| Klasse 8 Mädchen | 3,93 | 1,25 |
| Klasse 8 Jungen | 4,21 | 1,23 |
| Klasse 9 Mädchen | 3,70 | 1,21 |
| Klasse 9 Jungen | 4,19 | 1,09 |
| Klasse 10 Mädchen | 3,89 | 1,21 |
| Klasse 10 Jungen | 4,12 | 1,24 |

Anmerkungen: M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; n.s. = nicht signifikant

Darüber hinaus korreliert die Skala Wunschberuftypizität signifikant mit der Skala Beeinflussung der Peer Group innerhalb der Stichprobe (Mädchen $r=0,165$; $p<0,001$ / Jungen $r=0,080$; $p=0,023$). Das Ergebnis weist trotz des Beleges eines lediglich ungerichteten Zusammenhangs auf die Bestätigung der aufgeworfenen Frage hin, der zufolge eine hohe Beeinflussung der Peer Group, mit gender-typischen Berufswünschen einhergeht.

Für die Jungenstichprobe konnte eine Korrelation zwischen der Skala der Wunschberuftypizität und der Skala Rollenverteilung in der Familie nachgewiesen werden ($r=-0,090$; $p=0,016$). Die Jungenstichprobe zeigt demnach, dass eine untypische Rollenverteilung dazu beitragen könnte, dass die Wunschberuftypizität eine geringere gender-typische Richtung aufweist.

Ebenso wurde zwischen der Skala der Wunschberuftypizität und der Skala Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, eine Korrelation für die gesamte Stichprobe nachgewiesen (Mädchenstichprobe $r=-0,129$; $p<0,001$ / Jungenstichprobe $r=-0,093$; $p=0,007$). Eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, steht im Zusammenhang mit einer geringen gender-typischen Wunschberuorientierung.

Regressionsanalyse Wunschberufstypizität Mädchen

Für die Wunschberufstypizität wurden verschiedene Regressionsmodelle gerechnet. Zum einen die Einflussnahme der Eltern auf die Wunschberufstypizität und zum anderen die Beeinflussung durch eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung.

Das Regressionsmodell der Eltern zur Erklärung der Wunschberufstypizität zeigt, dass lediglich der gender-typische Elterneinfluss eine Wirkung auf eine hohe Wunschberufstypizität der Schülerinnen haben könnte ($\beta = ,161$; $p < 0,001$). Keine signifikanten Einflüsse gehen hingegen von der Häufigkeit der Kommunikation mit den Eltern, von der eigenen Geschlechtsrollenorientierung, dem Alter und der Rollenverteilung in der Familie auf die geäußerten Wunschberufe aus. 2,6% der Varianz der Wunschberufstypizität kann folglich mit einer gender-typischen Einflussnahme der Eltern erklärt werden. Daher konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je gender-typischer der Elterneinfluss auf die Berufswünsche, desto gender-typischer sind die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler.

Das Regressionsmodell der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zur Erklärung der Wunschberufstypizität zeigt, dass positive Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten ($\beta = -,113$; $p < 0,007$), sowie eine Ausrichtung der Berufs- und Lebensplanung auf die Familie die Wunschberufstypizität beeinflussen könnte ($\beta = ,101$; $p < 0,016$). Aus dem Regressionsmodell ausgeschlossen wurden die eigene Geschlechtsrollenorientierung, die Klassenstufe, die Breite des Berufswahlspektrums und das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe. Von diesen Variablen ist keine Einflussnahme auf die Wunschberufstypizität zu konstatieren. 2,3% der Varianz der Wunschberufstypizität lassen sich folglich sowohl durch die Berufs- und Lebensplanung, als auch durch die Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, erklären. Somit konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je höher die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ist, desto geringer ist die Wunschberufstypizität.

Tabelle 14: Regressionsmodell: Wunschberufstypizität Mädchen

| Modell | R^2 | ΔR^2 | F | Variable | B | β |
|--|-------|--------------|-------|---|-------|---------|
| Wunschberufstypizität Eltern | ,026 | ,026 | 13,37 | (Konstante) | 3,86 | |
| | | | | Elterneinfluss | ,079 | ,161*** |
| Wunschberufstypizität Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung | ,023 | ,020 | 6,73 | (Konstante) | 4,08 | |
| | | | | Berufs- und Lebensplanung | ,238 | ,101** |
| | | | | Einstellung Personen in untypischen Berufen | -,211 | -,113** |

Anmerkungen: R^2 = Bestimmtheitsmaß zur Varianzaufklärung; ΔR^2 = Zuwachs an R^2 ; F = F-Wert; B = unstandardisierter Regressionskoeffizient; β = standardisierter Regressionskoeffizient; ***p ≤ 0,001; **p ≤ 0,01; *p ≤ 0,05

Regressionsanalyse Wunschberufstypizität Jungen

Wie das Regressionsmodell für die Jungenstichprobe verdeutlicht, kann eine hohe Wunschberufstypizität durch die gender-spezifische Einflussnahme der Eltern ($\beta = ,182$; $p < 0,001$) und eine niedrige Wunschberufstypizität durch die zu Hause erlebte untypische Rollenverteilung ($\beta = -,084$; $p < 0,050$) bestimmt werden. Keine Einflussnahme konnte durch die eigene Geschlechterrolle, das Gespräch mit den Eltern und der Klassenstufe nachgewiesen werden, da diese aus dem Regressionsmodell ausgeschlossen wurden. Insgesamt konnten 4,2% der Varianz der Wunschberufstypizität durch die gender-spezifische Einflussnahme der Eltern und durch die Rollenverteilung in der Familie bestimmt werden. Hiermit konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je gender-typischer der Elterneinfluss auf die Berufswünsche, desto gender-typischer sind die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler.

Wie das Regressionsmodell der Jungenstichprobe hinsichtlich der Einflussnahme einer gender-sensiblen Einstellung auf die Wunschberufstypizität belegt, kann eine ausgeprägte Geschlechtsrollenorientierung zu einer hohen Wunschberufstypizität beitragen ($\beta = ,103$; $p = 0,018$). Weiterhin zeigt sich bei den Jungen, dass ein breites Berufswahlspektrum einen positiven Einfluss auf eine geringe Wunschberufstypizität ($\beta = -,093$; $p = 0,033$) hat.

Die Regressionsanalyse konnte nicht nachweisen, dass das Alter, eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, die Berufs- und Lebensplanung und das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe eine Einflussnahme auf die Wunschberufstypizität haben. Somit können 2,5% der Varianz der Wunschberufstypizität durch die Berufs- und Lebensplanung und durch eine hohe Geschlechtsrollenorientierung erklärt werden.

Tabelle 15: Regressionsmodell: Wunschberufstypizität Jungen

| Modell | R^2 | ΔR^2 | F | Variable | B | β |
|--|-------|--------------|-------|---------------------------------|-------|---------|
| Wunschberufstypizität Eltern | ,042 | ,007 | 11,51 | (Konstante) | 4,34 | |
| | | | | Elterneinfluss | ,068 | ,182*** |
| | | | | Rollenverteilung in der Familie | -,139 | -,084* |
| Wunschberufstypizität Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung | ,025 | ,021 | 6,94 | (Konstante) | 4,26 | |
| | | | | Geschlechtsrollenorientierung | ,161 | ,103** |
| | | | | Berufswahlspektrum | -,158 | -,093* |

Anmerkungen: R^2 = Bestimmtheitsmaß zur Varianzaufklärung; ΔR^2 = Zuwachs an R^2 ; F = F-Wert; B = unstandardisierter Regressionskoeffizient; β = standardisierter Regressionskoeffizient; ***p ≤ 0,001; **p ≤ 0,01; *p ≤ 0,05

Nach dieser detaillierten Auflistung der einzelnen Ergebnisse des Schülerfragebogens, erfolgt nun die Betrachtung der Ergebnisse des Lehrerfragebogens.

8.3 Ergebnisse des Lehrerfragebogens

Insgesamt nahmen 69 Lehrerinnen und Lehrer an der Befragung teil. Von den befragten Lehrerinnen und Lehrer, die eine Angabe hinsichtlich ihres Geschlechts machten, sind 38 weiblich (55,9%) und 30 männlichen Geschlechts (44,1%).

Die Mehrzahl der befragten Lehrerinnen und Lehrer unterrichten an einer Werkrealschule (42 (66,7%)) gefolgt von der Realschule (11 (17,5%)) und der Hauptschule (10 (15,9%)). Die übrigen Lehrerinnen und Lehrer machten hinsichtlich ihrer Schulart keine Angabe.

Die Frage, ob im Berufsorientierungsunterricht Gender-Aspekte bei der Berufsfindung behandelt werden, bejahten 45 (81,8%) Lehrerinnen und Lehrer. Zehn (18,2%) verneinten dies. Die übrigen Lehrerinnen und Lehrer machten hierzu keine Angabe.

Nach den Schularten untergliedert konnte festgestellt werden, dass unter den eindeutig zuordenbaren Lehrergruppen, welche die Frage nach der Behandlung der Thematik im Unterricht beantworteten und bejahten, 80% Hauptschullehrer, 81,3% Werkrealschullehrer und 63,6% Realschullehrer befinden. Hinsichtlich der Frage, was im Unterricht für Themen behandelt werden, gaben 42 Lehrerinnen und Lehrer (60,9%) an, dass typische Frauen- und Männerberufe thematisiert werden. In der Hauptschule wird diese Thematik von 70%, in der Werkrealschule von 59,5% und in der Realschule von 54,5% der Lehrerinnen und Lehrer im Unterricht durchgenommen.

Die Vor- und Nachteile typischer Frauen- und Männerberufe werden von 29 Lehrerinnen und Lehrern (42,0%) thematisiert. Aufgegliedert nach den Schularten ergab sich, dass 40% der Hauptschullehrkräfte, 45,2% der Werkrealschullehrkräfte und 36,4% der Realschullehrkräfte dieses Thema in ihrem Unterricht aufgreifen. Die Berufs- und Lebensplanung wird von 44 (63,8%) im Unterricht besprochen. In der Hauptschule wird dies von 70% der Lehrkräfte getan, in der Werkrealschule von 59,5% und in der Realschule von 72,7% der Lehrerinnen und Lehrer. Die Erweiterung des Berufswahlspektrums wird von 35 (50,7%) im Unterricht behandelt. Unterschieden nach den Schularten gaben 90% der Hauptschullehrer/innen an dies zu tun. Ebenso 42,9% der Werkrealschullehrkräfte und 45,5% der Realschullehrkräfte.

Die Thematisierung des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes wird in den befragten Schulen von 14 (20,3%) Lehrerinnen und Lehrern durchgenommen. Davon gaben 30% der in der Hauptschule unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer an, dies zu thematisieren, gleichermaßen 19,0% der Werkrealschullehrerinnen und -lehrer sowie 18,2% der Realschullehrerinnen und -lehrer. Neun Lehrerinnen und Lehrer (13,0%) gaben an, dass ihre Schülerinnen und Schüler während dieser Themeneinheit Frauen und Männer kennenlernen, die in untypischen Berufen arbeiten. Aufgeschlüsselt nach den Schularten zeigt sich, dass dies in der Hauptschule überhaupt nicht praktiziert wird. In der

Werkrealschule wird dies von fünf (66,7%) und in der Realschule von vier (11,9%) der befragten Lehrerinnen und Lehrer gemacht.

Der Teilnahme am Girls Day stimmten 51 (73,9%) Lehrerinnen und Lehrer als Aktivität zu, welche sie mit ihren Schülerinnen wahrnehmen. Davon gaben dies sechs (60%) der Hauptschullehrkräfte, 28 (66,7%) der Werkrealschullehrkräfte und neun (81,8%) der Realschullehrkräfte an.

An dem Projekt Neue Wege für Jungs nehmen 17 (24,6%) Lehrerinnen und Lehrer mit ihren Schülern teil. Davon sind sechs (60%) Lehrer/innen an einer Hauptschule, sechs (14,3) an einer Werkrealschule und zwei (18,2%) an einer Realschule tätig.

23 (33,3%) Lehrerinnen und Lehrer bieten den Schülerinnen Praktika in Männerberufen an. Vier (40%) tun dies an einer Hauptschule, 13 (31,0%) an einer Werkrealschule und fünf (45,5%) an einer Realschule.

20 (29,0%) Lehrerinnen und Lehrer ermöglichen auch den Jungen Praktika in Frauenberufen. Wovon drei (30%) an einer Hauptschule, 14 (33,3%) an einer Werkrealschule und zwei (18,2%) an einer Realschule unterrichten.

Tabelle 16: Behandelte Themen nach Schularten

| Schularten | Hauptschule | | Werkrealschule | | Realschule | | Gesamt | |
|---|-------------|----|----------------|------|------------|------|--------|------|
| | N=10 | | N=42 | | N=11 | | N=69 | |
| Themen | H | % | H | % | H | % | H | % |
| Typische Frauen- und Männerberufe | 7 | 70 | 25 | 59,9 | 6 | 54,5 | 42 | 60,9 |
| Vor- und Nachteile typischer Frauen- und Männerberufe | 4 | 40 | 19 | 45,2 | 4 | 36,4 | 29 | 42,0 |
| Berufs- und Lebensplanung | 7 | 70 | 25 | 59,5 | 8 | 72,7 | 44 | 63,8 |
| Erweiterung des Berufswahlspektrums | 9 | 90 | 18 | 42,9 | 5 | 45,5 | 35 | 50,7 |
| Thematisierung des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes | 3 | 30 | 8 | 19 | 2 | 18,2 | 14 | 20,3 |

| | | | | | | | | |
|---|---|----|----|------|---|------|----|------|
| Kennenlernen von Männern und Frauen die in untypischen Berufen arbeiten | 0 | 0 | 5 | 11,9 | 4 | 36,4 | 9 | 13 |
| Teilnahme am Girls Day | 6 | 60 | 28 | 66,7 | 9 | 81,8 | 51 | 73,9 |
| Neue Wege für Jungs | 6 | 60 | 6 | 14,3 | 2 | 18,2 | 17 | 24,6 |
| Praktika Mädchen in Männerberufen | 4 | 40 | 13 | 31 | 5 | 45,5 | 23 | 33,3 |
| Praktika Jungen in Frauenberufen | 3 | 30 | 14 | 33,3 | 2 | 18,2 | 20 | 29,0 |

Anmerkungen H=Häufigkeit

Gefragt nach der Klassenstufe, in der gender-typische Aspekte aufgegriffen werden, gaben sieben (10,1%) Lehrerinnen und Lehrer an, diese Thematik bereits in Klassenstufe fünf zu besprechen. Davon machen dies zwei (20%) in der Hauptschule und vier (9,5%) in der Werkrealschule. In der Realschule wird die Thematik in Klassenstufe fünf noch nicht behandelt. Eine weitere Lehrkraft, die bereits in Klassenstufe fünf gender-typische Aspekte aufgreift, machte hinsichtlich der Schulart keine Angabe. Elf (15,9%) Lehrerinnen und Lehrer tun dies in Klasse sechs, davon sind sechs (60%) an einer Hauptschule, drei (7,1%) an einer Werkrealschule und eine Lehrkraft (9,1%) an einer Realschule beschäftigt. 13 (18,8%) behandeln diese Thematik in Klasse sieben. Vier (40%) an einer Hauptschule, sechs (14,3%) an einer Werkrealschule und eine Lehrkraft (9,1%) an einer Realschule. 36 (52,2%) in Klassenstufe acht. Wovon sieben (70%) Lehrer/innen an einer Hauptschule, 22 (52,4%) an einer Werkrealschule und zwei (18,2%) an einer Realschule dies in Klassenstufe acht thematisieren. 25 (36,2%) in Klasse neun. Diese untergliedern sich in sechs (60%) Hauptschullehrkräfte, in neun (21,4%) Werkrealschullehrkräfte und in sieben (63,6%) Realschullehrkräfte. Sieben (10,1%) Lehrerinnen und Lehrer behandeln die Thematik der gender-typischen Aspekte bei der Berufswahl in Klasse zehn.

Tabelle 17: Behandelte Themen nach Klassenstufen und Schularten

| Schularten | Hauptschule N=10 | | Werkrealschule N=42 | | Realschule N=11 | | Gesamt N=69 | |
|--------------|---------------------|----|------------------------|------|--------------------|------|----------------|------|
| Klassenstufe | H | % | H | % | H | % | H | % |
| Klasse 5 | 2 | 20 | 4 | 9,5 | 0 | 0 | 7 | 10,1 |
| Klasse 6 | 6 | 60 | 3 | 7,1 | 1 | 9,1 | 11 | 15,9 |
| Klasse 7 | 4 | 40 | 6 | 14,3 | 1 | 9,1 | 13 | 18,8 |
| Klasse 8 | 7 | 70 | 22 | 52,4 | 2 | 18,2 | 36 | 52,2 |
| Klasse 9 | 6 | 60 | 9 | 21,4 | 7 | 63,6 | 25 | 36,2 |
| Klasse 10 | | | | | | | 7 | 10,1 |

Anmerkungen H=Häufigkeit

8.3.1 Ergebnisse des Zusammenhangs zwischen der Wunschberufstypizität der Schülerinnen und Schüler und den im Unterricht behandelten Themen

Um einen Zusammenhang zwischen der Wunschberufstypizität und der im Unterricht von den Lehrerinnen und Lehrern behandelten Themen darzulegen, wurde die Wunschberufstypizität der Schülerinnen und Schülern von vier ausgewählten Schulen (S1 bis S4) nach den Häufigkeiten der genannten Antwortkategorien eingeteilt. Anschließend wurde die Wunschberufstypizität der Schülerinnen und Schüler mit den Angaben der Lehrerinnen und Lehrer über die behandelten Themen im Unterricht in Verbindung gesetzt.

Tabelle 18: Wunschberufstypizität der Schülerinnen nach Schulen

| Schülerinnen der Schulen | Schule 1 (S1) N=136 | Schule 2 (S2) N=63 | Schule 3 (S3) N=32 | Schule 4 (S4) N=60 |
|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Wunschberufe | | | | |
| Männlich dominiert | 10 | 5 | 1 | 1 |
| Überwiegend männlich besetzt | 13 | 3 | 0 | 4 |
| Mischberufe | 33 | 12 | 8 | 12 |
| Prozentsatz der Schülerinnen mit geringer Wunschberufstypizität | 41% | 31% | 28% | 28% |

Anmerkung: Angegeben werden die genannten Häufigkeiten der Schülerinnen und Schüler untergliedert nach der Einteilung der Wunschberufstypizität.

Tabelle 19: Wunschberuftpizität der Schüler nach Schulen

| Schüler der Schulen | Schule 1 (S1) N=132 | Schule 2 (S2) N=66 | Schule 3 (S3) N=45 | Schule 4 (S4) N=75 |
|--|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Wunschberufe | | | | |
| Weiblich dominiert | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Überwiegend weiblich besetzt | 12 | 1 | 5 | 3 |
| Mischberufe | 16 | 4 | 6 | 13 |
| Prozentsatz der Schüler mit geringer Wunschberuftpizität | 22% | 7% | 24% | 21% |

Anmerkung: Angegeben werden die genannten Häufigkeiten der Schülerinnen und Schüler untergliedert nach der Einteilung der Wunschberuftpizität.

Schule 1 kann als die Schule herausgestellt werden, in der die Schülerinnen am häufigsten eine geringere Wunschberuftpizität aufweisen. Hier haben 41% der Schülerinnen einen Wunschberuf, der entweder männlich dominiert ist, überwiegend männlich besetzt ist, oder bei dem es sich um einen gemischt besetzten Beruf handelt. 22% der Schüler von Schule 1 haben ebenfalls eine geringe Wunschberuftpizität. Eine recht gleiche Verteilung von Schülerinnen und Schülern mit einer geringen Wunschberuftpizität kann bei den Schulen 3 und 4 nachgewiesen werden. In Schule 3 haben 28% der Schülerinnen und 24% der Schüler und in Schule 4 28% der Schülerinnen und 21% der Schüler Wunschberufe, die eine niedrige Gender-Typizität aufweisen. Auffallend sind die generell niedrigeren Werte der männlichen Schüler aller Schulen.

Bei den Schulen 1 bis 4 konnte ein Zusammenhang zwischen einer niedrigeren Wunschberuftpizität der Schülerinnen und Schüler und der im Unterricht durch die Lehrer durchgeführten thematischen Schwerpunkte festgestellt werden. Es konnte nachgewiesen werden, dass es bei diesen vier Schulen eine vierfache thematische Behandlung gibt.

Tabelle 20: Behandelte Themen in ausgewählten Schulen

| Schularten | Schule 1 | Schule 2 | Schule 3 | Schule 4 |
|---|----------|----------|----------|----------|
| Behandelte Themen | | | | |
| Typische Frauen- und Männerberufe (a) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Vor- und Nachteile typischer Frauen- und Männerberufe | | ✓ | ✓ | ✓ |
| Berufs- und Lebensplanung (b) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Erweiterung des Berufswahlspektrums (c) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Thematisierung des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes | ✓ | | ✓ | ✓ |
| Kennenlernen von Männern und Frauen die in untypischen Berufen arbeiten | | ✓ | | ✓ |
| Teilnahme am Girls Day (d) | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Neue Wege für Jungs | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| Praktika Mädchen in Männerberufen | ✓ | | ✓ | ✓ |
| Praktika Jungen in Frauenberufen | | | ✓ | ✓ |

Anmerkungen: S = Schule; ✓ = Themeneinheit wurde im Unterricht behandelt

Wie Tabelle 20 zeigt, ist die Gemeinsamkeit in der Behandlung der folgenden Themen zu sehen, die von allen vier genannten Schulen durchgeführt worden sind:

a) Typische Frauen- und Männerberufe, b) Berufs- und Lebensplanung, c) Erweiterung des Berufswahlspektrums durch das Kennenlernen von untypischen Berufen, d) die Teilnahme am Girls Day.

Weiterhin konnte eine enge Verbindung zwischen sehr ähnlichen Werten der Schülerinnen und Schülern von Schule 3 und 4 und den behandelten Themen nachgewiesen werden. Schule 3 und Schule 4 haben die meisten thematischen Übereinstimmungen. Beide Schulen thematisieren, neben den bereits erwähnten Themen zusätzlich die Vor- und Nachteile typischer Frauen- und Männerberufe, den geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarkt, nehmen mit den Schülern an dem Projekt Neue Wege für Jungs teil, ermöglichen den Mädchen Praktika in Männerberufen und den Jungen Praktika in Frauenberufen. Jedoch zeigen die Schülerinnen und Schüler trotz der zusätzlichen Behandlung der aufgeführten Themen eine geringere Wunschberufstypizität als Schule 1. Beachtenswert ist jedoch bei Schule 3 und Schule 4 die sehr gleiche Verteilung der Wunschberufstypizität von Mädchen und Jungen.

8.4 Zusammenfassende Dokumentation der überprüften Forschungsfragen und Hypothesen

Nach dieser eingehenden Betrachtung des Einflusses des Unterrichts auf die gendersensible Berufsfindung der Mädchen und Jungen, erfolgt zunächst eine zusammenfassende Aufführung der in dieser Untersuchung überprüften Hypothesen. Als dann werden in der Diskussion die relevanten Ergebnisse dargestellt und einer Bewertung unterzogen.

Tabelle 21: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern

| Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern | Hypothese wurde bestätigt |
|---|----------------------------------|
| Bestimmt die Sozialisation durch die Eltern die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung? | ✓ |
| Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto öfter sprechen sie mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche. | ✓ |
| Wenn in der Familie das typische Modell der familiären Arbeitsteilung vorgelebt wird, dann hat dies Auswirkungen auf die eigene Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler. | Ergebnis ist nicht signifikant. |
| Je gender-typischer die zu Hause vorgelebte Rollenverteilung, desto eingeschränkter ist die eigene Geschlechtsrolle. | ✓ |
| Je mehr die Eltern ihre Kinder hinsichtlich gender-typischen Berufen beeinflussen, desto eher leben sie auch zu Hause die klassische Rollenaufteilung. | Ergebnis ist nicht signifikant. |
| Je gender-typischer der Elterneinfluss auf die Berufswünsche, desto gender-typischer sind die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler. | ✓ |
| Je gender-typischer der elterliche Einfluss auf die Wunschberufe ist, desto höher ist die eigene Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler. | ✓ |
| Je höher die eigene Geschlechtsrollenorientierung ist, desto gender-typischer fallen die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler aus. | ✓ |
| Je geringer die Geschlechtsrollenorientierung der Jungen ist, desto eher zeigen sie Interesse an bislang typischen weiblichen Lebensentwürfen. | ✓ gilt für die Jungenstichprobe |
| Je höher die Geschlechtsrollenorientierung, desto traditioneller ist die Berufs- und Lebensplanung. | ✓ gilt für die Mädchenstichprobe |
| Jungen haben eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als Mädchen. | ✓ |

Tabelle 22: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

| Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group | Hypothese wurde bestätigt |
|---|--|
| Bestimmt die Sozialisation durch die Peer Group die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung? | ✓ |
| Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto wichtiger wird das Gespräch mit Freunden über Berufe. | ✓ |
| Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto toleranter werden sie gegenüber Freunden, die einen untypischen Berufswunsch haben. | ✓ |
| Je geringer die Hilfestellungen der Eltern sind, desto wichtiger ist das Gespräch in der Peer Group. | Hypothese konnte nicht bestätigt werden! |
| Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group, desto niedriger ist die Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler. | ✓ |
| Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen, desto niedriger ist die Wunschberufstypizität. | ✓ |
| Je höher die Toleranz in der Peer Group, desto breiter ist das Berufswahlspektrum. | ✓ |
| Je niedriger die Beeinflussung durch die Peer Group, desto höher ist die Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufen. | Hypothese konnte nicht bestätigt werden! |
| Mädchen erachten das Gespräch in der Peer Group wichtiger als Jungen. | ✓ |

Tabelle 23: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung/ Unterricht

| Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung/ Unterricht | Hypothese wurde bestätigt |
|---|--|
| Bedingen ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht und eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung gender-sensible Berufswünsche? | ✓ |
| Je höher die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ist, desto geringer ist die Wunschberufstypizität. | ✓ |
| Je positiver die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, sind, desto breiter ist das Berufswahlspektrum der Schülerinnen und Schüler. | ✓ |
| Wenn die Schülerinnen und Schüler über ein hohes Wissen über typische Frauen- und Männerberufe verfügen, dann haben die Schülerinnen und Schüler gender-untypische Berufswünsche. | Hypothese konnte nicht bestätigt werden. |
| Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto größer ist das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe. | ✓ gilt für die Mädchenstichprobe |
| Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto aufgeschlossener sind sie gegenüber alternativen Berufs- und Lebensplanungen. | Hypothese konnte nicht bestätigt werden. |
| Mädchen sind eher bereit die Berufs- und Lebensplanung auf die Familie auszurichten. | ✓ |

Tabelle 24: Zusammenfassende Darstellung der überprüften Hypothesen: Konstrukt Wunschberufe

| Konstrukt Wunschberufe | Hypothese wurde bestätigt |
|---|---------------------------|
| Forschungsfrage: Werden Wunschberufe durch den Berufsorientierungsunterricht, informelle Lerninhalte (gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung) und durch sozialisatorische Einflüsse der Eltern sowie der Peer Group bestimmt? | ✓ |
| Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto gender-typischer sind ihre Berufswünsche | ✓ |

9. Diskussion

9.1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung dargelegt. Dabei werden diese den einzelnen Konstrukte zugeordnet zusammenfassend dargestellt.

9.1.1 Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern

- Haupt- und Werkrealschülerinnen und Werkrealschüler werden von ihren Eltern gender-typischer beeinflusst als Realschülerinnen und Realschüler.
- Jungen haben eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als Mädchen.
- Haupt- und Werkrealschülerinnen und Werkrealschüler haben eine höhere Geschlechtsrollenorientierung als Realschülerinnen und Realschüler.
- Die Kommunikation mit den Eltern nimmt von Klassenstufe zu Klassenstufe zu.
- Mädchen zeigen mit zunehmendem Alter eine geringere Geschlechtsrollenorientierung.
- Ein gender-typischer Elterneinfluss trägt zu einer höheren Geschlechtsrollenorientierung bei.
- Schülerinnen, die eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung haben, lassen sich von ihren Peer Groups weniger stark beeinflussen, womit ein Einfluss des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Eltern auf das Konstrukt der Peer Group nachgewiesen werden konnte.
- Häufige Gespräche mit den Eltern über die Berufswünsche, führen zu einer Erweiterung des Berufswahlspektrums und infolgedessen zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung.
- Eine gender-untypische Elterneinflussnahme trägt zu einer positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, bei, was auch zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung führt.
- Eine untypische Rollenverteilung in der Familie führt bei den Jungen dazu, dass ihre Wunschberufe sich weniger gender-typisch gestalten, womit ein Einfluss des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Eltern auf das Konstrukt Wunschberufe nachgewiesen werden konnte.
- Die Eltern tragen durch eine gender-untypische Einflussnahme auf die Wunschberufe dazu bei, dass sich die Wunschberufe ihrer Kinder weniger gender-

typisch gestalten, womit ein Einfluss des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Eltern auf das Konstrukt Wunschberufe nachgewiesen werden konnte.

- Innerhalb der Jungenstichprobe bedingt eine untypische Rollenverteilung in der Familie eine geringere Wunschberuftyipizität. Somit konnte ein Einfluss von dem Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern auf das Konstrukt Wunschberufe nachgewiesen werden.

9.1.2 Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group

- Haupt- und Werkrealschülerinnen und Werkrealschüler reden innerhalb der Peer Group mehr über ihre Berufswünsche als Realschülerinnen und Realschüler.
- Die Einflussnahme der Haupt- und Werkrealschülerinnen und Werkrealschüler durch ihre Peer Groups ist höher als dies auf Seiten der Realschülerinnen und Realschüler der Fall ist.
- Realschülerinnen und Realschüler haben eine höhere Toleranz gegenüber untypischen Berufswünschen ihrer Freundinnen und Freunde.
- Das Gespräch in der Peer Group wird von den Mädchen wichtiger erachtet als von den Jungen.
- Die Gesprächshäufigkeit in der Peer Group steigt mit zunehmender Klassenstufe an.
- Die Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen nimmt mit ansteigender Klassenstufe zu.
- Wenn Schülerinnen und Schüler sich von ihren Peer Groups kaum beeinflussen lassen, weisen diese tendenziell eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung auf.
- Eine hohe Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group führt dazu, dass die Mädchen eine geringere Wunschberuftyipizität aufweisen, womit ein Einfluss des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Peer Group auf das Konstrukt Wunschberufe nachgewiesen werden konnte.
- Eine gender-typische Beeinflussung durch die Peer Group bedingt eine gender-typische Wunschberuftyipizität. Somit kann ein Einfluss des Konstrukts sozialisatorische Einflüsse der Peer Group auf das Konstrukt Wunschberufe nachgewiesen werden.
- Zu einem breiten Berufswahlspektrum, somit eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, trägt eine hohe Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen bei. Folglich geht ein Einfluss von dem Konstrukt

sozialisatorische Einflüsse der Peer Group auf das Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung aus.

9.1.3 Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung

- Haupt- und Werkrealschülerinnen sind eher bereit, ihre Berufs- und Lebensplanung auf die Familie auszurichten.
- Realschülerinnen zeigen eine höhere Toleranz gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten.
- Jungen haben ein leicht höheres Wissen über typische Frauen- und Männerberufe.
- Mädchen haben eine positivere Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten.
- Mädchen sind eher dazu bereit, ihre Berufs- und Lebensplanung auf die Familie auszurichten.
- Das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe und die Breite des Berufswahlspektrums steigt mit zunehmender Klassenstufe an.
- Die Ausrichtung der Berufs- und Lebensplanung nimmt mit steigendem Alter ab.
- Eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung wird durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, beeinflusst, womit eine Wirkung von dem Konstrukt der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf das Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Eltern nachgewiesen werden konnte.
- Eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen wird zum einen durch eine positivere Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, und zum anderen durch ein breiteres Berufswahlspektrum beeinflusst. Somit geht eine Wirkung von dem Konstrukt der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf das Konstrukt sozialisatorische Einflüsse der Peer Group aus.
- Eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, bedingt ein breites Berufswahlspektrum.
- Ein breites Berufswahlspektrum trägt bei der Jungenstichprobe zu einer geringeren gender-typischen Wunschberufstypizität bei. Somit geht eine Wirkung von dem Konstrukt der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf das Konstrukt Wunschberufe aus.

- Eine geringe gender-typische Wunschberuforientierung geht einher mit positiven Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten. Somit geht voraussichtlich eine Wirkung von dem Konstrukt der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf das Konstrukt Wunschberufe aus.

9.1.4 Konstrukt Unterricht

- Lediglich 10% der Lehrerinnen und Lehrer behandeln Gender-Aspekte bereits in Klassenstufe fünf.
- In Klassenstufe acht wird von 52% der Lehrerinnen und Lehrer angegeben, die Thematik zu behandeln.
- Hauptschul- und Werkrealschullehrkräfte greifen die Thematik häufiger auf, als die Realschullehrkräfte.
- Am häufigsten werden in den Schulen die Thematik der typischen Frauen- und Männerberufe, die Berufs- und Lebensplanung und die Erweiterung des Berufswahlspektrums thematisiert.
- Mehr Lehrerinnen und Lehrer nehmen mit ihren Schülerinnen am Girls Day teil, als mit ihren Schülern an dem Projekt „Neue Wege für Jungs“.
- Die Schülerinnen und Schüler der Schulen, die eine vierfache thematische Behandlung der Unterrichtsinhalte: Typische Frauen- und Männerberufe, Berufs- und Lebensplanung, Erweiterung des Berufswahlspektrums durch das Kennenlernen von untypischen Berufen, die Teilnahme am Girls Day aufweisen, zeigen eine geringe Wunschberuftypizität. Folglich geht eine Wirkung vom Konstrukt Unterricht zu der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung hin zu dem Konstrukt Wunschberufe aus.

9.1.5 Konstrukt Wunschberuftypizität

- Mädchen und Jungen geben Wunschberufe an, die ganz ihrem Geschlechtsstereotyp entsprechen. Die Stereotypisierung ist bei den befragten Jungen noch stärker als bei den Mädchen.
- Realschülerinnen haben eine geringere Wunschberuftypizität als Haupt- und Werkrealschülerinnen.
- Die Wunschberuftypizität nimmt von Klasse fünf bis Klasse zehn leicht ab.

9.2 Diskussion der Ergebnisse

Im Vorangehenden wurden die in der Untersuchung festgestellten Ergebnisse aufgeführt. Ziel dieses Kapitels wird es nun sein, die dargestellten Ergebnisse einer ausführlichen

Interpretation zu unterzuziehen, sowie die Ergebnisse in den Gesamtzusammenhang der Untersuchung zu stellen. Darüber hinaus wird zu überprüfen sein, ob es nun möglich ist, eine Aussage darüber zu treffen, von welchem der im Modell (siehe S. 62) aufgeführten Determinanten eine Beeinflussung auf gender-typische Wunschberufe ausgeht.

9.2.1 Sozialisatorische Einflüsse der Eltern

9.2.1.1 Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht

Wie bereits in vielen anderen Untersuchungen bestätigt (u.a. Deutsche Shell Jugendstudie 2006, Brigitte Studie 2009), konnte auch in dieser Untersuchung der Nachweis einer höheren traditionellen Geschlechtsrollenorientierung der Jungen erbracht werden. Es wird der Eindruck eines stärkeren Festhaltens an den traditionellen Geschlechterrollen auf Jungenseite erweckt. Jungen scheinen tatsächlich noch stärker in den traditionellen Geschlechterrollen verhaftet zu sein. Sie scheinen sich beharrlich am traditionellen Frauen- und Männerbild festzuklammern, während die Mädchen sich in der hier vorliegenden Untersuchung aufgeschlossener zeigen. Das hier erzielte Ergebnis geht mit der Feststellung Oesterreichs (2003: 28, 30) einher, der zufolge insbesondere junge Männer am bislang traditionellen Familienbild festhalten, sich selbst in der Hauptnährerrolle sehen und den jungen Frauen die Erziehung der Kinder überlassen. Die Mädchen hingegen lehnen diese traditionelle Familienkonstellation ab und verneinen die Vorstellung, ihre Karriere zu Gunsten von Kindern und Familie aufgeben zu wollen (vgl. dazu ebd. 2003: 28, 30). Dies entspricht auch dem Befund, dass sich die Mädchen aktiver für eine Gleichbehandlung einsetzen als die Jungen. Mädchen zeigen ein stärkeres Gleichheitsbedürfnis als die Jungen, die immer noch vermehrt an den starren geschlechterstereotypen beharren (vgl. dazu auch Queisser: 2010: 126).

Zu fragen ist, wodurch diese vielfach getroffene Feststellung immer wieder eine Bestätigung erfährt. Warum halten die Jungen, wie in der Deutschen Shell Studie beschrieben wird, fast zwanghaft an einer typischen Rollenorientierung fest? Ist es tatsächlich so wie Hurrelmann/Albert (2006: 37) in derselbigen vermuten, dass die Jungen die Mädchen als eine ernsthafte Gefährdung auf dem Arbeitsmarkt annehmen und dieser nichts anderes als eine Flucht in klassische Werte und Muster entgegenzusetzen haben? Kurios wäre es nicht, da es sich bei dieser Frauengeneration um eine durchsetzungsfähige und leistungsbereite Generation junger Frauen handelt (vgl. Deutsche Shell Jugendstudie 2006: 37). Während sich die Mädchen demgemäß schon etwas bewusster – wie jedoch in der hier vorliegenden Untersuchung noch zu sehen sein wird, längst nicht so klar – über ihren zukünftigen Platz in der Gesellschaft sind, findet dieser Suchprozess, der mit einer sehr starken Verunsicherung der Jungen einhergeht, erst statt (vgl. dazu auch ebd.: 37). Da dieses Ergebnis auch in der hier vorliegenden Studie eine Bestätigung erfuhr, kann von einem weiter andauernden Suchprozess der

männlichen Generation ausgegangen werden. Folglich haben die Jungen in Baden-Württemberg noch nicht ihren neu zugewiesenen Platz in der Gesellschaft, mit neuer Rollenorientierung, gefunden.

Zu einem anderen Ergebnis kam Rosowski, welche die Lebensplanung von Abiturienten untersuchte. Hier zeigte sich bei den Jungen eine Abkehr von der traditionellen Rollenorientierung (vgl. Rosowski 2009: 144, 148). Demnach findet hier wiederum die Annahme eine Bestätigung, dass mit steigendem Bildungsniveau auch die klassische Rollenverteilung eine Hinterfragung erfährt. Jedoch scheinen sich auch die Mädchen noch nicht ganz sicher zu sein, wohin ihr Weg führen wird. Zwar verfügen sie über eine niedrigere Geschlechterrollenorientierung als die Jungen, allerdings zeigen sich, wie die Untersuchung belegen konnte, auch bei den Mädchen immer noch tief verwurzelte Rollenbilder, wie im weiteren Verlauf noch zu sehen sein wird (z.B. Berufs- und Lebensplanung, die auf die Familie ausgerichtet ist, usw.) Von einem einseitigen Rollensuchprozess kann in der hier vorliegenden Stichprobe, wenn, dann nur bedingt die Rede sein.

Doch nicht nur hinsichtlich des Geschlechts, sondern auch im Hinblick auf die Schularten, konnte nachgewiesen werden, dass Haupt- und Werkrealschülerinnen über eine höhere Geschlechterrollenorientierung verfügen als die Realschülerinnen. Dieses Ergebnis bestätigt wiederum die Feststellung, dass die Schülerinnen der Haupt- und Werkrealschule von ihren Eltern gender-typischer hinsichtlich der Wunschberufe beeinflusst werden als die Realschülerinnen. In der Tat kann somit gesagt werden, dass die Eltern vermutlich maßgeblich zu dieser bestehenden Tatsache beitragen. Durch eine gender-typische Beeinflussung der Eltern entsteht eine traditionelle Orientierung an klassischen Geschlechterrollen. Diese werden von den Eltern auf die Kinder übertragen. Die Kinder, welche demnach zu Hause die klassische Rollenverteilung erleben, transportieren diese auf ihr eigenes Leben (vgl. dazu auch Rosowski 2009: 136). Hauptursache kann darin liegen, dass die Bildungsverläufe der Eltern einen erheblichen bestimmenden Einfluss auf den Bildungsweg der Kinder nehmen. Somit die Kinder von Eltern, die über einen Realschulabschluss verfügen, auch häufiger in der Realschule anzutreffen sind. Mit steigendem Bildungsniveau nimmt auch eine traditionelle Orientierung an gängigen Geschlechterrollen ab, was wiederum das hier erzielte Ergebnis bestätigen würde.

Während ein Unterschied zwischen den Schularten und der Geschlechterrolle aufgezeigt wurde, konnte kein Unterschied zwischen den Schularten und der Kommunikation mit den Eltern nachgewiesen werden. Für die Schülerinnen und Schüler aller Schularten ist das Gespräch mit den Eltern über ihre Berufswünsche als gleich wichtig anzusehen. Jedoch werden die Schülerinnen und Schüler der Haupt- und Werkrealschule durch ihre Eltern

gender-typischer beeinflusst als die Schülerinnen und Schüler der Realschule. Dies lässt zum einen die Vermutung zu, dass die Eltern von Hauptschülerinnen und -schülern selbst eher in typischen Frauen- und Männerberufen arbeiten, und somit auch nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Eltern viele Personen kennen, die in untypischen Berufen arbeiten. Dieses Kennen von Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, trägt zu einer aufgeschlosseneren Haltung gegenüber untypischen Berufen auf Elternseite bei. Dies kann dazu führen, dass die Eltern ihre Kinder darin unterstützen, einen untypischen Berufswunsch in die Tat umzusetzen (vgl. dazu Hoose/Voorholt 1997). Zum anderen hat auch das Bildungsniveau der Eltern einen erheblichen Einfluss auf den Bildungsweg der Kinder (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 101/ Deutsche Shell Jugendstudie 2006: 49). Geht man davon aus, dass die Eltern von Hauptschülerinnen und Hauptschüler öfter eine Tätigkeit in typischen Frauen- und Männerberufen ausüben, beziehungsweise noch stärker an traditionellen Geschlechtsrollenorientierungen festhalten, so bietet dies eine Erklärungsmöglichkeit. Mit niedrigerem Bildungsniveau ist scheinbar auch eine stärker zunehmende Geschlechtsrollenorientierung anzunehmen, wie durch die hier vorliegenden Ergebnisse belegt werden konnte. So spielt mit steigendem Bildungsniveau die Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei der Berufsfindung eine immer geringere Rolle, wie auch Lemmermöhle/Nägele (vgl. dazu 1999: 237) im Vergleich von Gymnasiastinnen zu Realschülerinnen zeigen konnten.

Die Annahme der häufiger ausgeübten typischen Frauen- und Männerberufen in niedrigeren Bildungsschichten ist auch gerade deshalb interessant, weil davon auszugehen ist, dass eine große Übereinstimmung zwischen den Wunschberufen der Kinder und den ausgeübten Berufen der Eltern besteht (vgl. Beinke 2006: 253). Das Ergebnis steht mit Allmendingers Feststellung in der Brigittestudie in Beziehung, nach welcher die Bildung der Eltern einen bestimmenden Beeinflussungsfaktor auf die Bildungsverläufe der Kinder hat (vgl. Allmendinger 2009: 27).

Im Umkehrschluss kann das Ergebnis bedeuten, dass Realschuleltern, auch auf Grund ihres vermuteten höheren Schulabschlusses, ihre Kinder stärker dazu ermuntern, auch gender-sensible Berufswünsche zu äußern und sich intensiver zusammen mit ihren Kindern mit diesen auseinandersetzen.

Keinen Unterschied konnte zwischen Mädchen und Jungen im Hinblick auf die Kommunikation mit den Eltern festgestellt werden. Beide Geschlechter weisen der Kommunikation mit den Eltern eine gleich hohe Bedeutung zu, was zum einen durch die Ergebnisse der univariaten Befunde als auch durch den T-Test belegt wurde. Deutlich wird, dass sowohl Mädchen als auch Jungen in gleichem Maße mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche sprechen. Es wäre hier zu vermuten gewesen, dass die Mädchen dem Gespräch mit den Eltern – ebenso wie in der Peer Group – ein höheres Gewicht

beimessen. Auf Grund des fehlenden Unterschieds zwischen Mädchen und Jungen hinsichtlich der Gespräche mit den Eltern, lässt dies auf eine höhere Bedeutung der Eltern schließen. Das Ergebnis widerspricht den Ergebnissen aus anderen bereits durchgeführten Erhebungen, der nach die Mädchen tatsächlich einen höheren Redebedarf aufweisen als die Jungen. Die Thematik der Berufswünsche mit den Eltern zu besprechen, wird demgemäß bei Mädchen und Jungen eine ähnlich wichtige Bedeutung beigemessen, wodurch wiederum die elementare Bedeutung der Eltern im Berufsfindungsprozess herausgestellt werden kann. Die Eltern nehmen in der jetzigen Generation der Kinder in wachsendem Maße eine Art Beratertätigkeit ein. So konnte Maschetzke bei Eltern von Abiturienten eine Art „nondirektes Verhalten nachweisen, was durch eine beratende, neutrale und unterstützende Funktion im Berufsfindungsprozess ihren Ausdruck erfährt. Diese Vermutung könne aber nach Ansicht der Autorin noch lange nicht als Indiz für eine geringere geschlechts- und schichtspezifische Einflussnahme der Eltern gedeutet werden (vgl. Maschetzke 2009: 193, 194). Dieser Annahme ist auf Grund der Ergebnisse der hier vorliegenden Untersuchung durchaus zuzustimmen. So wird den Eltern zwar eine erhebliche Wichtigkeit zugestanden, der Einfluss ist aber immer noch eher geschlechts- und schichttypisch anzusehen. Dies ist auch an den hier herausgefundenen Unterschieden zwischen den Eltern von Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schülern und den Realschuleltern deutlich zu erkennen.

9.2.1.2 Elterneinfluss im Entwicklungsverlauf

Die Kommunikation mit den Eltern erfährt von Klassenstufe zu Klassenstufe eine höhere Wichtigkeit. Das Gespräch mit den Eltern wird für die Schülerinnen und Schüler mit näher rückendem Übergang an der ersten Schwelle elementarer. Mit den Eltern findet somit eine ausführliche Kommunikation über die eigenen Berufswünsche statt. Bezeichnend ist, dass in Klassenstufe acht die Bedeutung der Eltern am höchsten eingeschätzt wird. Dies ist mit einer sehr intensiven Auseinandersetzung und Beschäftigung der Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schülern mit dem Thema der Berufswünsche in Klassenstufe acht zu erklären, da ab Beginn von Klasse neun bereits erste Bewerbungen von Statten gehen. Folglich werden die Eltern zu dieser Zeit vermehrt um Rat gefragt, wie sich die weitere berufliche Zukunft ausgestaltet, wodurch wiederum die hohe Bedeutung der Eltern im Berufsfindungsprozess ihre Bestätigung erfährt. Vermutlich wird gerade in Klassenstufe acht sehr regelmäßig mit den Eltern über das Thema der Berufsfindung diskutiert, da dies als wichtige Weichenstellung für das weitere Leben angesehen wird. Zu vermuten ist weiterhin, dass nicht nur die Schülerinnen und Schüler das Gespräch mit den Eltern suchen, sondern dass sich die Eltern in der Tat als aktiv ratgebende Instanz in den Berufsfindungsprozess einbringen, und so gemeinsam über die berufliche Zukunft gesprochen wird. Die letztendliche Berufsentscheidung liegt dann aber, sofern sich die Eltern nur als beratende Instanz sehen, in den Händen der Mädchen und Jungen.

Hinsichtlich des gender-typischen Elterneinflusses, der anhand der Einschätzung der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer Wahrnehmung, inwiefern ihre Eltern ihnen gender-typische Berufswünsche nahe legen, erhoben wurde, konnte zwar ein signifikantes Ergebnis festgestellt werden, jedoch nicht in der Weise, dass ein kontinuierlicher Anstieg oder Abstieg des gender-typischen Elterneinflusses nachgewiesen werden konnte. Ausgehend von den Ergebnissen und des von den Kindern vermuteten nur leichten Rückgangs des gender-typischen Elterneinflusses könnte nun angenommen werden, dass die gender-typische Beeinflussung durch die Eltern als enorm angesehen wird. Diese Feststellung wird jedoch widerlegt, wenn die Ergebnisse einer genaueren Betrachtung unterzogen werden.

Es kann festgestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler den gender-typischen Elterneinfluss eher auf einem mittleren bis niedrigen Niveau einschätzen. So nehmen die Schülerinnen und Schüler selbst den gender-typischen Elterneinfluss als nicht ganz so hoch wahr, was wiederum darauf schließen lässt, dass die Mädchen und Jungen relativ frei ihre Berufswünsche, ob gender-typisch oder nicht, vor ihren Eltern äußern können. Allerdings liegt durchaus eine gender-typische Einflussnahme durch die Eltern vor, so dass diese Einflussnahme auch Einfluss auf den Berufsfindungsprozess der Schülerinnen und Schüler nimmt. Dies ist insbesondere dann zu konstatieren, wenn weitere Determinanten auf eine gender-typische Berufsfindung gepolt sind. Das Ergebnis ist als elementar zu werten, da die Schülerinnen und Schüler selbst den gender-typischen Einfluss der Eltern einschätzten. Daher ist es durchaus bemerkenswert, dass die Schülerinnen und Schüler diesen von ihnen vermuteten gender-typischen Einfluss, der von den Eltern ausgeht, zum einen wahrnehmen und zum anderen auch benennen können.

Während die Mädchen mit zunehmendem Alter eine immer geringere Geschlechtsrollenorientierung aufweisen, wie die Ergebnisse der Varianzanalyse zeigen, ist dieser kontinuierliche Rückgang innerhalb der Jungenstichprobe nicht festzustellen. Dies steht mit den Ergebnissen in Einklang, der nach die Mädchen generell gesehen eine niedrigere traditionelle Geschlechtsrollenorientierung aufweisen als die Jungen (vgl. dazu auch Herzog et al. 2006: 155). Folglich der Wert der Jungen auch nicht so stark mit steigendem Alter abnehmen kann. Der nachgewiesene hohe Wert in der Jungenstichprobe in Klasse neun lässt sich gegebenenfalls auch mit der Pubertät erklären, die zu dieser Zeit noch in vollem Gange ist. Hier kann gemutmaßt werden, dass den Jungen die klare Absteckung ihrer Geschlechterrolle von herausragender Bedeutung ist, da sie sich klar von den Mädchen abgrenzen wollen. Dies tun sie, indem sie sich in traditionellen Rollen bewegen. Bergmann belegt dies wie folgt: „Die während des gesamten Sozialisationsprozesses wirkenden geschlechtsspezifischen Prägungen

erfahren während der Zeit der Pubertät – also gerade zum Zeitpunkt der Berufsentscheidung – einen Höhepunkt (Bergmann u.a. 2002: 32).“

Zu fragen ist jedoch, was dazu führt, dass sich bei den Mädchen tatsächlich eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung mit ansteigendem Alter nachweisen lässt. Der Mittelwert der Mädchen halbiert sich nahezu von Klassenstufe fünf zu Klassenstufe zehn. Bei den Mädchen gestaltet sich die Situation demgemäß so, dass ein gender-untypischer Elterneinfluss, eine untypische Rollenverteilung in der Familie, sowie eine hohe Toleranzbereitschaft in der Peer Group dazu beiträgt, dass sich hier eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung herauskristallisiert. Diese Ergebnisse erfahren eine Bestätigung durch die Ergebnisse der Regression und werden dort noch einmal ausführlich besprochen.

Ein gender-typischer elterlicher Einfluss auf die Berufswünsche trägt zu einer höheren stereotypen Geschlechterrolle bei. Der elterliche Einfluss ist demgemäß so geartet, dass dieser die Geschlechterrolle der Kinder sowohl in die eine, als auch in die andere Richtung beeinflussen kann. Daneben wird die Geschlechterrolle aber auch durch die zu Hause erlebte Rollenverteilung maßgeblich bestimmt. Dieses Ergebnis der Korrelationsrechnung in Verbindung mit der Feststellung der höheren Geschlechtsrollenorientierung der Jungen, sowie der nicht kontinuierlichen Abnahme der Geschlechtsrollenorientierung mit steigendem Alter, lässt die Frage aufkommen, ob die Jungen zu Hause eine Erziehung nach traditionelleren Vorstellungen erfahren als die Mädchen. Diese Vermutung entsteht bei näherer Betrachtung der zuvor dargestellten Ergebnisse.

9.2.1.3 Zusammenhangsfaktoren der sozialisatorischen Einflüsse der Eltern

Die Ergebnisse der Korrelationsrechnung konnten den im Modell aufgestellten Zusammenhang zwischen den sozialisatorischen Einflüssen der Eltern und einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf Schülerseite bestätigen. Für die Schülerinnen und Schüler, welche angaben, mit ihren Eltern über ihre Berufswünsche zu kommunizieren, konnte nachgewiesen werden, dass die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung eine positive Wirkung durch die Elterngespräche erfährt. Dies geschieht durch eine Erweiterung des Berufswahlspektrums. Jene Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Eltern, nicht wie in anderen Untersuchungen nachgewiesen, die Wahl von frauenuntypischen Berufen behindern (vgl. Nissen/Keddi/Pfeil 2003: 107), oder die Eltern ihre Kinder sogar darin bestärken, einen gender-typischen Beruf zu wählen (vgl. Hoose/Vorholt 1997: 31f, 43, 48, 56, 87, 108). Die Eltern scheinen ihre Kinder viel mehr darin zu unterstützen, den Beruf zu finden, der zu ihnen passt.

Eltern sind – wie die Untersuchung belegte – tatsächlich dazu in der Lage, zu einer geringeren Wunschberufstypizität ihrer Kinder beizutragen. Dies stützt wiederum die

vielfältigen Forderungen, die Eltern aktiv in die Bemühungen einer gender-sensiblen Berufsorientierung mit einzubeziehen. In Folge dessen schließe ich mich der Forderung von Jansen-Schulz an, dass die Elternarbeit in der Schule auf eine gender-bewusste Berufsorientierung vorbereiten muss (vgl. Jansen-Schulz 2005: 7).

Ferner trägt eine gender-sensible Elterneinflussnahme zu einer positiven Einstellung gegenüber Personen bei, die in untypischen Berufen arbeiten. Der elterliche Einfluss bestimmt folglich mit, ob die Schülerinnen und Schüler es überhaupt gutheißen, dass es Personen gibt, die in untypischen Berufen arbeiten. Alleine diese Einstellung legt bereits den Grundstein dafür, wie offen die Kinder und Jugendlichen gegenüber untypischen Berufen sind. Diese Offenheit wiederum trägt auch dazu bei, untypische Berufe in die eigenen Wunschberufsüberlegungen mit einzubeziehen.

Des Weiteren bewirkt eine untypische Rollenverteilung in der Familie bei den Jungen eine geringere Gender-Typizität ihrer Wunschberufe. Dieses Ergebnis weist den sozialisatorischen Einfluss der Eltern nach. Warum dieses Ergebnis nur für die Jungenstichprobe festgestellt werden konnte, bleibt offen. Zu vermuten ist jedoch, dass – generell gesehen und Bezug nehmend auf die anderen Ergebnisse – auch bei den Schülerinnen eine untypische Rollenverteilung in der Familie zu einer geringeren Gender-Typizität der Wunschberufe führt. Neben der Sozialisation beeinflusst auch eine gender-typische Einflussnahme der Eltern in der gesamten Stichprobe die gender-typische Wunschberufstypizität. Oder anders formuliert können die Eltern durch eine gender-sensible Einflussnahme zu einer geringeren gender-typischen Wunschberufäußerung ihrer Kinder beitragen. Eltern können bereits mit der Erziehung ihrer Kinder einen ersten Grundstein dafür legen, in welche Richtung sich der weitere Lebensweg ihrer Kinder gestaltet.

Wie mittels der Regression nachgewiesen werden konnte, wird eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung bei den Mädchen und den Jungen, durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, durch einen gender-sensiblen Elterneinfluss und einer hohen Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen bestimmt. Innerhalb der Mädchenstichprobe wurde auch eine höhere Klassenstufe als mitbestimmend für eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung ausgemacht. Deutlich wird anhand dieses Ergebnisses, dass eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung durch ein Ursachenbündel bestimmt ist. Demnach ist die Geschlechtsrollenorientierung innerhalb der befragten Stichprobe umso geringer, je mehr die genannten Determinanten auch tatsächlich ihre Wirkung entfalten. Trotz allem kann aber festgehalten werden, dass insbesondere den Eltern eine nicht unbeachtliche Einflussnahme auf die Geschlechtsrollenorientierung zuzukommen scheint. Als erstaunlich ist es trotz allem anzusehen, dass die Peer Group einen Einfluss auf die

Höhe der eigenen Geschlechtsrollenorientierung hat. Schülerinnen lassen sich demnach davon beeinflussen, welche Vorstellungen innerhalb ihrer eigenen Peer Group vorherrschen, ergo diese Vorstellungen auch aneignen und dafür einstehen. Je nach vorherrschender Geschlechtsrollenorientierung innerhalb der Peer Group, wird diese – so scheint es – von der ganzen Peer Group übernommen. Dies kann dann der Fall sein, wenn die anderen genannten Determinanten der Geschlechterrolle von niedrigerer Wirkung sind.

Den Eltern konnte wie bereits vermutet eine hohe Stellung im Berufsfindungsprozess nachgewiesen werden. Eltern scheinen – wie in anderen Untersuchungen bereits belegt – auch in dieser Stichprobe dazu in der Lage zu sein, durch ihre Einflussnahme und Gesprächsbereitschaft im Berufsfindungsprozess diesen mehr oder weniger gender-typisch, je nach Einflussnahme, mit zu gestalten. Der in der Stichprobe herausgefundene hohe elterliche Einfluss ist aber auch wechselseitig zu verstehen, da wie Beinke bereits herausgefunden hat, die Schülerinnen und Schüler ihre Eltern als wichtigste Beratungsfunktion für ihre Berufsfindung ansehen (vgl. Beinke 1999: 98).

Die Eltern werden von den Schülerinnen und Schülern auch hier als Informationsquelle genutzt. Problematisch ist jedoch wie Jansen-Schulz ausführt, dass die elterliche Bedeutung von den Schülerinnen und Schülern häufig überschätzt wird (vgl. Jansen-Schulz 2005: 4). Das Hauptproblem ist jedoch in dem mangelnden Wissen vieler Eltern über den Bereich der Berufsorientierung zu sehen. Folglich können viele Kinder auch gar nicht auf eine qualitative Unterstützung ihrer Eltern bei der Berufsfindung zurückgreifen (vgl. Hovstadt 2003: 24).

Eltern unterstützen den Berufswahlprozess nicht erst beim Schulaustritt, sondern sie bereiten ihn bereits in der Primarstufe vor. Je nach Sozialisationserfahrungen in der Familie entwickeln Kindern frühzeitig unterschiedliche Einstellungen zu Ausbildung, Beruf und Berufswahl (Neuenschwander: 2008: 10).

In Anlehnung an dieses Zitat kann abgeleitet werden, dass eben genau diese von Neuenschwander getroffene Feststellung auch auf die von uns befragten Baden-Württembergischen Schülerinnen und Schüler zutrifft. Durch die Korrelation konnte der Zusammenhang zwischen einer zu Hause erfahrenen untypischen Rollenverteilung in der Familie und einer niedrigen Geschlechterrolle nachgewiesen werden. Da eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung in hohem Maße dazu beitragen kann, auch offen für untypische Berufswünsche zu sein, wird hier wiederum der elterliche Einfluss in großem Maße nachgewiesen.

Wie sich zeigte, konnte somit in der Tat die aufgestellte Forschungsfrage eine Bestätigung erfahren. Die Untersuchung konnte nachweisen, dass die Sozialisation durch die Eltern die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung maßgeblich bestimmt, sowie die Wunschberufe beeinflusst.

9.2.2 Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht

Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schüler reden innerhalb der Peer Group mehr über ihre Berufswünsche als Realschülerinnen und Realschüler. Mit Hilfe dieses Ergebnisses konnte verdeutlicht werden, dass die Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schüler den Austausch der Berufswünsche untereinander als elementarer empfinden. Dies kann zum einen durch eine intensivere Auseinandersetzung der Hauptschülerinnen und Hauptschüler hinsichtlich der Fragen zur Berufsfindung bedingt sein, da dieses Thema in den Peer Groups vorherrschender ist als bei den Realschülerinnen und Realschülern. Es kann aber auch durch das Bewusstsein des näher liegenden Übergangs an der ersten Schwelle bestimmt sein. Zum anderen besteht jedoch durch die zunehmende Thematisierung im Unterricht die Möglichkeit eines höheren Einflusses auf die Peer Group, welcher durch eine Zunahme der Gesprächsbereitschaft charakterisiert ist. Während in dieser Untersuchung ähnlich wie bei Haus/Mehret (2004: 189), aufgegliedert nach dem Bildungsniveau festgestellt wurde, dass die Schülerinnen und Schüler mit niedrigerem Bildungsniveau die Freunde wichtiger im Berufsfindungsprozess einschätzen, wurde in einer Untersuchung von Bolz nachgewiesen, dass Gymnasiastinnen – ergo Schülerinnen und Schüler mit höherem Bildungsniveau – ihren Freundeskreis als wichtigste Informationsquelle nutzen (vgl. Bolz 2004: 54).

Mit dem hier vorliegenden Ergebnis in Einklang steht aber ferner die Feststellung einer stärkeren Einflussnahme der Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schüler durch ihre Peer Groups, als dies auf Seiten der Realschülerinnen und Realschülern der Fall ist. Die Vermutung einer Beeinflussung des einen Ergebnisses durch das andere Ergebnis liegt nahe. Die Kinder und Jugendlichen lassen sich durch die häufigen Gespräche in den Peer Groups und dem entgegen gebrachten Vertrauen in der Folge auch stärker beeinflussen. Der in der Untersuchung vorgefundene Zusammenhang steht mit Beinkes Feststellung in Einklang, demnach die Peer Group den Schülerinnen und Schülern Orientierungshilfen an die Hand gibt, wodurch diese eine stabilisierende Wirkung entfalten (vgl. Beinke 2004: 23). Diese wiederum lässt eine Beeinflussung durchaus logisch erscheinen. Das Ergebnis führt vermutlich aber auch zu einer in der Untersuchung festgestellten höheren Toleranz der Realschülerinnen und Realschüler gegenüber untypischen Berufswünschen ihrer Freundinnen und Freunde. Durch die höhere Beeinflussung der Peer Group bei den Hauptschülerinnen könnte folglich die Toleranz gegenüber untypischen Berufswünschen niedriger sein, da sich die Peer Group einander in ihren Meinungen anpasst. Dies bedeutet, wenn die Mehrzahl der Freundinnen einen untypischen Berufswunsch einer Freundin nicht gut heißt, dann lehnen auch alle anderen Freundinnen diesen untypischen Berufswunsch ab, was wiederum zu einer niedrigen Toleranzgrenze führt. Die Befunde der hier vorliegenden Stichprobe zeigen eindeutig, dass die Mädchen durch ihren

Freundeskreis in der Tat darin unterstützt und bestärkt werden, auch untypische Berufswünsche in Betracht zu ziehen. Mädchen scheinen diese Thematik sehr ambivalent zu erleben, da der Druck, den gängigen Geschlechtsrollenklischees zu entsprechen, vermutlich hoch ist (vgl. dazu auch Bergmann et al. 2002:47).

Die Untersuchung ist somit dazu in der Lage, den Peer Group Einfluss als einen wichtigen Beeinflussungsfaktor zu charakterisieren und bestätigt demnach die Mutmaßung, dass die Rolle der Peer Group im Berufsfindungsprozess tatsächlich als wichtig anzusehen ist (vgl. dazu Beinke 2004: 21).

Hinsichtlich der Gesprächsbereitschaft in den Peer Groups konnte auch ein elementares Ergebnis festgestellt werden, da das Gespräch in den Peer Groups von Mädchen wichtiger erachtet wird als von den Jungen. Das Ergebnis entspricht den vermuteten Annahmen des Modells. Die Mädchen haben somit in der Tat einen höheren Gesprächsbedarf innerhalb der Peer Group über die Thematik der Wunschberufe. Mädchen suchen folglich vermehrt den Rat in berufsspezifischen Themen als die Jungen (vgl. dazu auch Bergmann et al. 2002: 47). Die Jungen scheinen den Austausch mit ihrem Freundeskreis als weniger wichtig einzuschätzen, da sie gegebenenfalls über andere und für sie wichtigere Informationsquellen, wie beispielsweise die Eltern, verfügen. Durch das Elterngespräch, so kann gemutmaßt werden, sind sie bereits – aus ihrer Sichtweise – in diesen Fragen ausreichend informiert, so dass das Gespräch innerhalb der Peer Group von den Jungen als überflüssiger eingeschätzt wird als von Mädchenseite. Oder aber die Jungen haben generell kein Interesse daran, mit ihren Freunden über ihre Berufswünsche zu sprechen. Das stärkere Bedürfnis der Mädchen über die Thematik der Berufswünsche zu reden, steht mit den Ergebnissen von Fobe/Minx (1996: 87) im Einklang, die diesen Zusammenhang ebenfalls belegen konnten. Zu einem ähnlichen Ergebnis kamen auch Herzog et al. im Jahr 2006, die ebenfalls in ihrer Untersuchung in der Schweiz die bereits belegte Tatsache des größeren Gesprächsbedarfs auf Mädchenseite über die Thematik der Berufsfindung nachwiesen. Dadurch lässt sich auch erklären, dass gerade Mädchen den Nutzen der Gespräche innerhalb der Peer Groups eine wichtigere Bedeutung beimessen als die Jungen (vgl. ebd. 2006: 99). Das größere Bedürfnis der Mädchen, auch mit ihrer Peer Group – neben den Eltern – über ihre Berufswünsche und auch im Allgemeinen über den Berufsfindungsprozess zu sprechen, ist somit nicht weiter verwunderlich.

9.2.2.1 Sozialisatorische Einflüsse der Peer Group im Entwicklungsverlauf

Wie bereits mehrfach verdeutlicht, wird die Bedeutung der Peer Group im Prozess der Berufsfindung für die heutigen Kinder und Jugendlichen immer wichtiger. Diese Feststellung wird auch durch das Ergebnis der Varianzanalyse bestätigt, wonach die Gesprächshäufigkeit mit zunehmender Klassenstufe ansteigt und in Klassenstufe zehn

die größte Wichtigkeit erfährt. Mit diesem Ergebnis konnte die im Voraus aufgestellte Hypothese eine Bestätigung erfahren.

Die Gesprächshäufigkeit hängt eindeutig von dem immer näher rückenden Übergang an der ersten Schwelle ab. Je näher dieser rückt, desto wichtiger werden die Gespräche mit dem Freundeskreis, da zu diesem Zeitpunkt das Thema der Berufsfindung elementarer Bestandteil des Lebens ist. Dementsprechend häufig findet ein Austausch über die Berufswünsche statt (vgl. dazu auch Beinke 2004: 106). Dieses Bedürfnis, vermehrt mit den Freunden zu reden, zeigt, dass diese Thematik vermutlich von den Schülerinnen und Schülern als Dreh- und Angelpunkt des weiteren Lebens angesehen wird und folglich auch einen hohen Gesprächsbedarf nach sich zieht. Die hier vorliegenden Ergebnisse können somit in einem Zusammenhang mit der Shell-Jugendstudie 2006 und 2010 gesehen werden. Hier wird den Jugendlichen eine hohe schulische Leitungsorientierung nachgewiesen, gleichzeitig wird aber auch betont, wie realistisch sie den zum Teil schwierigen Übergang an der ersten Schwelle einzuschätzen vermögen. Dies gilt insbesondere für diejenigen Jugendlichen, die zu den 20% der befragten der Shell Jugendstudie zählen, die sich nicht auf dem Gymnasium befinden. Diese Jugendlichen schätzen ihre eigene Situation als äußerst prekär ein und sind sich bereits vor dem Übergang an der ersten Schwelle ihrer schlechten beruflichen Aussichten bewusst. In der hier befragten Stichprobe wird der Thematik der Berufsfindung eine hohe Aufmerksamkeit und hohes Interesse entgegengebracht.

Auch im Hinblick auf die Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen konnte festgestellt werden, dass sich die Toleranzbereitschaft bis hin zur zehnten Klasse ausbreitet und hier den höchsten Wert erreicht. Auch mit diesem Ergebnis konnte die zuvor aufgestellte Hypothese bestätigt werden. Mit fortschreitender Klassenstufe sind die Schülerinnen und Schüler erfahrungsgemäß toleranter gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschülern, die einen untypischen Berufswunsch haben. Sie scheinen sich der Schwierigkeit ihrer Freunde bewusst zu sein, überhaupt einen solchen Berufswunsch zu äußern, und diesen dann auch gegen alle Schwierigkeiten und Probleme, die sich in den Weg stellen, durchzusetzen. Folglich hat die Peer Group hier eine unterstützende Wirkung auf die Freundinnen und Freunde, welche einen untypischen Berufswunsch äußern. Eine Besonderheit der Ergebnisse ist in der Entwicklung einer höheren Toleranz auf Schülerinnenseite zu sehen, da diese eine höhere Toleranz entwickeln als die Schüler. Auch generell gesehen verfügen sie über eine höhere Toleranzbereitschaft als die Schüler. Hier kann die Vermutung geäußert werden, dass es innerhalb der Mädchen Peer Group bereits angesehener ist, als Mädchen einen untypischen Berufswunsch zu haben als dies auf Seiten der Jungen der Fall ist. Dies steht auch mit der Feststellung einer höheren Geschlechtsrollenorientierung auf Jungenseite im Einklang und bietet somit auch

hier eine Erklärungsmöglichkeit für die Bestätigung dieses Ergebnisses. In Übereinstimmung mit diesem Befund steht auch das Resultat von Beinke, demnach der Einfluss der Freunde auf die Berufswahl bei den Jungen leicht stärker ausgeprägt ist als bei den Mädchen (vgl. Beinke 2004: 135).

Für Mädchen ist es somit einfacher, auf die Unterstützung in den Peer Groups zu hoffen. Dieses Ergebnis wiederum steht mit dem Befund in Verbindung, welches nachweisen konnte, dass innerhalb der Mädchenstichprobe der Grad der Beeinflussung durch die Peer Group von Klassenstufe zu Klassenstufe niedriger wird. Dies ist ein Indiz für eine Verfestigung der Meinungen und Vorstellungen über die eigenen Berufswünsche, die eine immer größere Konstanz aufweisen. Die Schülerinnen wissen folglich genau, welche Berufswünsche sie haben und lassen sich nicht durch eine gezielte Einflussnahme der Peer Group lenken. Spätestens ab Klasse neun bzw. zehn sind die Schülerinnen dazu in der Lage, ihre eigenen Berufswünsche gegenüber ihren Freundinnen und Freunden so zu vertreten, dass diese die Berufswünsche akzeptieren und folglich keine Einflussnahme mehr stattfindet. Auch Beinke konnte wie auch die hier vorliegende Untersuchung nachweisen, dass die Mädchen und Jungen durch Gespräche innerhalb der Peer Group ihre Berufswünsche nicht ändern (vgl. Beinke 2004: 81). Diese niedrigere Beeinflussungsweise trägt in der hier vorliegenden Untersuchung demzufolge zu einer Akzeptanz der Berufswünsche, sowie einer höheren Toleranzbereitschaft innerhalb des Freundeskreises bei.

9.2.2.2 Zusammenhangsfaktoren der sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group

Mittels der Regressionsanalyse wurde der Zusammenhang zwischen den sozialisatorischen Einflüssen durch die Peer Group und einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung nachgewiesen. Die sozialisatorische Einflussnahme durch die Peer Group setzt sich dabei durch das Gespräch in der Peer Group, durch die Toleranz in der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen und durch die Beeinflussung der eigenen Wunschberufe mittels der Peer Group zusammen.

Eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen wird zum einen durch eine positivere Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten und zum anderen durch ein breiteres Berufswahlspektrum beeinflusst. Somit verfügen diejenigen Peer Groups über eine hohe Toleranzbereitschaft, in denen die Schülerinnen und Schüler ein breiteres Berufswahlspektrum aufweisen. Diese Schülerinnen und Schüler haben eine hohe Toleranz, da sie eine positive Einstellung gegenüber untypischen Berufswünschen aufweisen und sie eine untypische Wahl nicht negativ heißen.

Von der Peer Group kann eine erhebliche positive Beeinflussung ausgehen, worauf die weiteren Ergebnisse hindeuten. Voraussetzung dafür ist jedoch, innerhalb der Peer Group

eine hohe Toleranz gegenüber untypischen Berufen zu entwickeln, um die hier erwähnten Zusammenhänge zu erreichen und somit eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung aufzuweisen. Um dies zu erreichen, müssen die Schülerinnen und Schüler aber zunächst über eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung verfügen.

Denn die Höhe der Toleranzbereitschaft, die in der Peer Group gegenüber untypischen Berufen besteht, bestimmt die Höhe der eigenen Geschlechtsrollenorientierung. So trägt eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen zu einer niedrigen Geschlechtsrollenorientierung bei. Diese Kinder und Jugendlichen unterstützen ihre Freunde vermutlich auch darin, an ihren Wunschberufen festzuhalten, auch wenn diese gender-sensibel sind. Auf Grund dieses Ergebnisses gelang es, die zuvor aufgestellte Hypothese zu bestätigen: Je höher die Toleranz innerhalb der Peer Group, desto geringer ist die Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler.

Wie sich herausstellte lassen sich gerade diejenigen Schülerinnen und Schüler mit niedriger Geschlechtsrollenorientierung nicht so stark von ihren Peer Groups beeinflussen. Insbesondere die Schülerinnen und Schüler, die ein größeres Selbstbewusstsein haben, scheinen auch über eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung zu verfügen. Diese können ihre eigenen Einstellungen besser vor ihren Freunden vertreten, woraus eine geringere Möglichkeit der Beeinflussung resultiert. Dies führt in der Folge zu einem Festhalten an untypischen Berufswünschen.

Anhand der Untersuchung wurde dargelegt, dass eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung in hohem Maße dazu beiträgt, wie sich die weiteren Determinanten der gender-sensiblen Berufsfindung gestalten. Auf diese Feststellung wird im weiteren Verlauf immer wieder zurückgegriffen. Dementsprechend bedeutet dies, dass generell gesehen stets nur ein positiver Zusammenhang zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zu erreichen ist, wenn eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen vorliegt. Die Basis dafür ist wiederum eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler. Hier schließt sich infolgedessen der Kreis zwischen der Beeinflussung durch die Peer Group und der Beeinflussung durch die Eltern, da die Eltern einen erheblichen Beitrag zur Geschlechtsrollenorientierung der Schülerinnen und Schüler leisten. Dreh- und Angelpunkt ist somit in einer möglichst gender-sensiblen Erziehung der Eltern zu sehen.

Je nachdem in welche Richtung der Peer Group Einfluss geartet ist, gestaltet sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung. Die herausgefundenen Ergebnisse stehen im Einklang mit den Ergebnissen Beinkes, dass die Gespräche, die über Berufe und Berufswünsche geführt werden, als wichtige Stütze bei der Berufsfindung angesehen werden. Dies wird vermutlich deshalb als entscheidend angesehen, da die

Gesprächskultur innerhalb der Peer Group keiner hierarchischen Ordnung unterliegt. Man sich somit auf gleicher Augenhöhe begegnet und mangelndes Wissen über Berufe als nicht problematisch angesehen wird (vgl. Beinke 2011: 151, 154). In der hier vorliegenden Untersuchung lässt sich durch die Gesprächskultur, ausgedrückt durch die Häufigkeit der Gespräche und dem Wissen über die Berufswünsche der Freundinnen und Freunde, ein positiver Zusammenhang zur gender-sensiblen Berufsfindung nachvollziehen.

Eine hohe Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group führt zu einer geringeren Wunschberufstypizität in der Mädchenstichprobe. Der Einfluss der Peer Group ist folglich innerhalb der Mädchenstichprobe so stark anzusehen, dass er dazu in der Lage ist, die Wunschberufstypizität in die jeweilige Richtung zu wenden. Auch hier ist wiederum zu erwähnen, dass die Eltern durch eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung dazu beitragen, in welche Richtung sich die Toleranzbereitschaft überhaupt entwickelt.

Von den Peer Groups geht untereinander ein Einfluss aus, der so geartet ist, dass die Häufigkeit der Gespräche durch eine hohe Beeinflussung der Peer Group, einer hohen Toleranzbereitschaft gegenüber untypischen Berufswünschen und der Klassenstufe beeinflusst werden. Deutlich wird somit, dass sich die Schülerinnen und Schüler stärker von ihren Peers beeinflussen lassen, wenn regelmäßige Gespräche über die Berufsthematik respektive die Wunschberufe geführt werden (vgl. dazu auch Beinke 2011: 151).

Damit eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen vorherrschen kann, trägt maßgeblich eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, bei. Hier zeigt sich, dass die größte Einflussnahme auf die Höhe der Toleranzbereitschaft und somit der sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group von einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung ausgeht. Insofern konnte in der Untersuchung festgestellt werden, dass eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung eine ausschlaggebende Beeinflussung hin zur Peer Group hat. Die Mädchen und Jungen, die über eine gender-sensible Einstellung verfügen, können ihre Mitschülerinnen und Mitschüler in der Weise beeinflussen, dass auch diese toleranter gegenüber untypischen Berufswünschen sind. Dieser Einfluss hat folglich eine positive Wirkung auf die Toleranz der Schülerinnen und Schüler.

Weiterhin konnten sowohl ein breites Berufswahlspektrum als auch die Gesprächshäufigkeit in den Peer Groups als entscheidende Einflussfaktoren für eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group ausgemacht werden. Ein breites Berufswahlspektrum kann als Voraussetzung für eine hohe Toleranzbereitschaft der Schülerinnen und Schüler angesehen werden. Wer viele alternative Berufe für sich entdeckt – auch solche die gender-untypisch sind – hat auch einen großen Einfluss auf die Höhe der Toleranz in der

Peer Group. Diese Schülerinnen und Schüler können ihre Mitschülerinnen und Mitschüler darin unterstützen, selbst ein größeres Berufswahlspektrum zu erhalten, womit selbstverständlich die Feststellung der Häufigkeit der Gespräche im Einklang steht.

Wie dargestellt wurde, gibt es tatsächlich eine Lenkung in der Richtung, dass eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung die Toleranzbereitschaft in der Peer Group beeinflusst. Folglich können diejenigen Freunde, die eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung haben, ihren Freundeskreis in der Hinsicht beeinflussen, so dass generell gesehen, innerhalb der Peer Group die Toleranz gegenüber untypischen Berufswünschen eine Erweiterung erfährt. Voraussetzung dafür ist jedoch, zunächst einmal über eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu verfügen.

Ferner konnte eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung als Einflussfaktor auf die Toleranzbereitschaft festgestellt werden. Hier spielt auch wiederum die von zu Hause vermittelte Rollenstruktur mit ein – somit der elterliche Einfluss – welcher mitbestimmt, ob die Schülerinnen und Schüler eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung aufweisen und somit eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group stützen können.

Ähnlich wie bereits in anderen Untersuchungen herausgefunden (u.a. Beinke 2004, 2011), konnte auch hier wiederum der hohe Einfluss der Peer Group im Rahmen der Berufsfindung nachgewiesen werden. Der Peer Einfluss ist im Hinblick auf eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung als relativ gewichtig anzusehen, wie an Hand der Ergebnisse nachgewiesen werden konnte. Insbesondere die Feststellung, dass eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group eine positive Wirkung auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung aufweist, ist als elementares Ergebnis zu werten. Wie das Resultat belegt, kann im Umkehrschluss aber auch die gegenteilige Wirkung erzielt werden. Nämlich dann, wenn es zu einer negativen Wirkung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung kommt. Dies kommt jeweils dann zum Tragen, wenn die erste Sozialisationsinstanz – folglich das Elternhaus – bereits eine ausschlaggebende geschlechtstypische Sozialisation vollzogen hat. Diese wirkt sich auf die Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group aus, welche wiederum mitbestimmt, inwiefern sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung gestaltet.

Deutlich wird an Hand der beiden Determinanten Eltern und Peer Group, dass von beiden Seiten eine Wirkung auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung bei den Schülerinnen und Schülern zu verzeichnen ist. Der Feststellung Beinkes ist zuzustimmen, dass „mit dem Wandel der Familie (...) ein erhöhter Bedarf nach sachlicher und emotionaler Unterstützung seitens gleichaltriger entstanden (...) ist (Beinke 2011: 150).“

Zu vermuten ist, dass der sozialisatorische Einfluss der Peer Group, Hand in Hand mit dem sozialisatorischen Einfluss der Eltern vorstättengeht. Somit wird der Peer Group in

der Untersuchung eine elementare Funktion der Richtung zugewiesen, dass die Peer Group dazu in der Lage ist, die Richtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung mitzubestimmen. Der Peer Group Einfluss an sich kann zwar als wichtig, aber nicht als entscheidende Determinante für die tatsächliche Berufsfindung ausgemacht werden (vgl. Beinke 2011: 155).

Gegenwärtig ist der Einfluss der Peer Group in Bezug auf die Berufsorientierung und Information zur Berufswahl gewachsen. Er ist aber nicht entscheidend für die Berufswahl. Die Ausweitung des Einflusses der Peer-Groups ist ein Indiz dafür, dass Jugendgruppen zunehmend Aufgaben der Eltern übernehmen und die Jugendlichen ihre Entscheidungen im Diskussionsprozess mit Gleichaltrigen abstimmen (Beinke 2011: 155).

Schlussendlich ist der Aussage Beinkes durchaus zuzustimmen, demnach die Peer Group als eine emotionale Stütze angesehen werden kann, die auch durchaus dazu befähigt ist, elterliche Aufgaben zu übernehmen, respektive unterstützend zu wirken (vgl. Beinke 2004: 22). Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die zentrale Forschungsfrage im Hinblick auf den Themenbereich der sozialisatorischen Einflüsse durch die Peer Group beantwortet werden konnte: „Die Sozialisation durch die Peer Group bestimmt die Stärke und die Wirkungsrichtung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung.“

9.2.3 Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht

Die erzielten Ergebnisse belegen, dass zwischen den Haupt- und Werkrealschülerinnen und den Realschülerinnen Unterschiede in ihrer Berufs- und Lebensplanung festgestellt werden konnten, während es bei den Jungen hier keinen Unterschied gab. Mit ansteigendem Bildungsniveau zeigt sich bei den Mädchen eine abnehmende Bereitschaft, die Berufs- und Lebensplanung ganz traditionell auf die Familie auszurichten. Demnach präsentieren Haupt- und Werkrealschülerinnen eine traditionellere Ausrichtung ihrer Berufs- und Lebensplanung als dies auf Seiten der Realschülerinnen nachgewiesen werden konnte. Somit scheint es tatsächlich einen Zusammenhang zwischen einer Berufs- und Lebensplanung, die auf die Familie ausgerichtet ist und einem höheren Bildungsabschluss zu geben. Mit diesem Ergebnis im Einklang steht wiederum der Nachweis einer geringeren Geschlechtsrollenorientierung und einem höheren Bildungsabschluss. Die Vermutung liegt nahe, dass auch hier ein Zusammenhang zwischen den beiden Ergebnissen besteht. Das Bildungsniveau scheint einen erheblichen Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu haben. Auch hier ist wieder ein ganzes Faktorenbündel als Determinante zu vermuten. Dazu zählt die Sozialisation durch die Eltern, das Bildungsniveau der Eltern, der Peer Group Einfluss und die im Unterricht behandelte Thematik.

Das Bildungsniveau hat auch einen Einfluss auf die Höhe der Toleranz gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten. Realschülerinnen zeigen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, eine höhere Toleranz und sind dementsprechend auch aufgeschlossener. Auch bei diesem Ergebnis ist die Auffälligkeit zu erwähnen, dass die genannten Ergebnisse jeweils nur für die Mädchenstichprobe, nicht aber für die Jungenstichprobe nachgewiesen werden konnten.

Es gibt keinen Unterschied zwischen den Schularten und der Breite des Berufswahlspektrums, dem Wissen über typische Frauen- und Männerberufe. Folglich scheint es in diesen Punkten zwischen den Schularten keinen Unterschied in der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zu geben. Da keine Unterschiede nachgewiesen werden konnten, lässt dies den Schluss zu, dass die Schülerinnen und Schüler der Haupt- und Werkrealschule trotz des niedrigeren Schulabschlusses nicht in allen Bereichen über ein geringes Bewusstsein einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung verfügen. Vielmehr erreichen sie in einigen Bereichen ein ähnliches Level, wie die Realschülerinnen und Realschüler. Die Vermutung liegt nahe, dass es auf Seiten der Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schüler tatsächlich eine ausschlaggebende Wirkung hat, dass sich die Berufsorientierung von Klassenstufe fünf bis neun kontinuierlich durchzieht. Somit besteht für die Haupt- und Werkrealschülerinnen und -schüler die Möglichkeit, sich über mehrere Jahre mit der Thematik der Berufsfindung auseinanderzusetzen, so dass sie eine Sensibilität entwickeln können, die sich wiederum positiv auf die Berufsfindung auswirkt. Ausgehend von den hier dargelegten Befunden ist für eine langjährige und kontinuierliche Behandlung der gender-sensiblen Berufsfindung im Unterricht zu plädieren.

Innerhalb des Konstrukts der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung zeigen sich jedoch deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern. So weisen die Jungen ein leicht höheres Wissen über typische Frauen- und Männerberufe auf als die Mädchen. Es ist schwierig, eine Erklärung für dieses Ergebnis zu finden. Vielmehr wird auf den ersten Blick der Eindruck erweckt, dass sich das männliche Geschlecht intensiver mit diesen Themen beschäftigt, was wiederum zu einem höheren Wissenszuwachs führen könnte. Dies ist jedoch in Anbetracht der weiteren Ergebnisse als fraglich einzuschätzen. Könnte es nicht vielmehr so sein, dass die Jungen von vornherein eine stärkere Kategorisierung von typischen Frauen- und Männerberufen vornehmen? Dies würde bedeuten, dass sie auf Grund ihrer höheren Geschlechtsrollenorientierung als Ausgangssituation schon eine klarere Vorstellung darüber haben, was typische Frauen- und Männerberufe überhaupt sind. Den Mädchen hingegen fällt diese stringente Einteilung schwerer. Sie können, bedingt durch ihre niedrigere Geschlechtsrollenorientierung, auch solche Berufe für sich entdecken, bei denen für sie nicht sofort klar ist, ob es sich hierbei um einen typischen Frauen- oder Männerberuf handelt. In diesem Zusammenhang steht somit auch, dass die Mädchen sich überhaupt nicht darüber im Klaren sind, dass in typischen Frauenberufen

der Verdienst zuweilen niedriger ausfällt. Sie sich somit auch insgesamt gesehen nicht hinsichtlich der Nachteile bewusst sind, die ein typischer Frauenberuf mit sich bringt. Erstaunlich ist dies, da sich die meisten weiblichen Wunschberufe in diesem Sinne als typischer Frauenberuf charakterisieren lassen.

Das Ergebnis eines höheren Wissens ist auf Ebene des besseren schulischen Abschneidens der Mädchen als erstaunlich einzuschätzen. In der Regel wird von einem höheren unterrichtlichen Interesse auf Mädchenseite ausgegangen, was wiederum in einer höheren Bildungsbeteiligung ihren Ausdruck erfährt.

In der Folge verfügen die Jungen jedoch über eine eingeschränktere gender-sensible Einstellung, was auch durch eine geringere positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, ihren Ausdruck erfährt. Die Mädchen scheinen offener gegenüber Personen zu sein, die in untypischen Berufen arbeiten. Dieses Ergebnis weist folglich den Zusammenhang zu den oben bereits erwähnten Ergebnissen auf. Erstaunlich ist dies nicht, da wie bereits belegt, hier wiederum der Zusammenhang zu der generell gesehenen höheren Geschlechtsrollenorientierung der Jungen ihren Einfluss erfährt. Diese höhere Geschlechtsrollenorientierung gestattet den Jungen nicht die Möglichkeit, den Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, so positiv entgegenzutreten, wie dies die Mädchen tun. Jedoch muss zugestanden werden, dass zwar die Mädchen eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung haben, diese – wie noch zu sehen sein wird – aber keine ausschlaggebende Wirkung auf alle Bereiche hat.

Nicht überraschend ist das Ergebnis, dass insbesondere die Mädchen eher dazu bereit sind, ihre Berufs- und Lebensplanung auf die Familie auszurichten. Mit diesem Ergebnis konnte auch die im Voraus aufgestellte Hypothese bestätigt werden. Einige Mädchen erachten es folglich immer noch als wichtiger, ihre Erwerbstätigkeit zu Gunsten der Familie aufzugeben und sich voll und ganz in den Dienst der Familie zu stellen. Für viele Mädchen wird dies immer noch als Selbstverständlichkeit angesehen, auch wenn – wie in anderen Studien belegt – mittlerweile anderweitige Tendenzen nachgewiesen werden können (vgl. dazu u.a. Queisser 2010: 121f). Dieses Ergebnis steht zwar im Einklang mit der Feststellung der höheren Geschlechtsrollenorientierung auf Jungenseite, widerspricht aber der niedrigeren Geschlechtsrollenorientierung auf Mädchenseite. Somit ist auch hier wiederum die Diskrepanz zwischen Einstellungen und Verhalten ersichtlich. Auf Grund der nachgewiesenen niedrigeren Geschlechtsrollenorientierung hätten die Mädchen eher dafür plädieren müssen, auch den Jungen eine Verantwortung der Berufs- und Lebensplanung, die auf die Familie ausgerichtet ist, zu übergeben. Somit kann festgestellt werden, dass sich trotz zunehmender Veränderungen, die Mädchen immer noch bei ihrer Berufswahl vor die Frage gestellt sehen, einen Beruf für sich zu finden, der eine vermeintliche Vereinbarung von Beruf und Familie zulässt (vgl. dazu auch Hagemann-

White 1998: 64). Die erste Entscheidung für einen Beruf wird allerdings in einer Lebensphase getroffen, in der die zukünftige Vereinbarung von Familie und Beruf eigentlich noch „Zukunftsmusik“ darstellt. Kaum ein Mädchen in dem Alter ist dazu in der Lage, tatsächlich schon abschätzen zu können, in welcher Weise sich die private Zukunft gestaltet und wie dies zu berücksichtigen ist. Umso erstaunlicher ist aber das Ergebnis zu werten, dass trotz der dazwischen liegenden großen Zeitspanne diese stärkere Familienorientierung schon in so jungen Jahren auf Mädchenseite eine ausgeprägtere Wirkung entfaltet als dies auf Seite der Jungen nachgewiesen werden konnte (vgl. dazu auch Knauf 2007).

9.2.3.1 Gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung im Entwicklungsverlauf

Insgesamt gesehen konnte mittels Varianzanalyse festgestellt werden, dass die Determinanten, welche die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung mit bestimmen, einen kontinuierlichen Anstieg erfuhren. Wie die Ergebnisse belegen, wird das Wissen über typische Frauen- und Männerberufe und die Breite des Berufswahlspektrums mit ansteigender Klassenstufe größer. Ebenso zeigen die Schülerinnen und Schüler je älter sie werden, positivere Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten. Die Berufs- und Lebensplanung weist mit zunehmendem Alter eine geringere Orientierung an traditionellen Werten im Hinblick auf die eigene Berufs- und Lebensplanung auf. Trotz allem haben die Mädchen hier immer noch eine stärkere familiäre Orientierung der Berufs- und Lebensplanung (vgl. dazu auch Rosowski 2009: 160). Zwar wird der heutigen Generation Jugendlicher eine hohe Familienorientierung bescheinigt, diese ist aber auch hier auf Mädchenseite wiederum ausgeprägter als auf Jungenseite nachweisbar (vgl. Deutsche Shell Jugendstudie 2006: 50). Gerade die Generation der jungen Männer stellt die Planbarkeit derselbigen in der Untersuchung von Rosowski deutlich in Frage. Gleichzeitig stehen in dieser Untersuchung die Abiturienten der noch zum Teil gängigen Selbstverständlichkeit der traditionellen Arbeitsteilung sehr kritisch gegenüber und weisen den Frauen nicht die Hauptlast der Kindererziehung und Hausarbeit zu (vgl. Rosowski 2009: 141, 144). Nur für die Mädchenstichprobe konnte auch Rosowski nachweisen, dass diese bereits vor der eigentlichen Berufsfindung solche Berufe ausschließen, für die nach Meinung der Schülerinnen keine Vereinbarung von Familie und Beruf möglich ist. Für die Jungenstichprobe konnte eine solche Begründung der Abweichung von dem eigentlichen Wunschberuf nicht festgestellt werden (vgl. ebd. 2009: 163).

Es kann also nachgewiesen werden, dass die Schülerinnen und Schüler mit ansteigendem Alter eine höhere Sensibilität zur gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung entwickeln. Das Alter kann folglich als mitbestimmender Faktor auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ausgemacht werden. Das zeigt sich deutlich durch die Erweiterung der genannten Faktoren. Dies hängt aber vermutlich auch

damit zusammen, dass die Mädchen und Jungen im Unterricht ein höheres Wissen über die genannten Themen vermittelt bekommen, was wiederum zu einem Anstieg des Wissens führt. Es wäre allerdings verkürzt, anzunehmen, die höhere Sensibilität nur auf den ansteigenden Wissenszuwachs zurückzuführen, auch wenn die Behandlung im Unterricht als grundlegend angesehen werden muss.

Jedoch ist hier ein Ursachenbündel als elementarer Faktor der ansteigenden Sensibilität auszumachen. Zunächst muss von einem generell ansteigenden Bewusstsein des in der Gesellschaft vorherrschenden Rollenschemas ausgegangen werden. Je älter die Schülerinnen und Schüler werden, desto intensiver findet auch eine Beschäftigung mit dieser Thematik statt. Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Gesellschaft, die Medien respektive die Familie öfter damit konfrontiert und setzen sich folglich auch mit solchen Fragen auseinander (vgl. dazu u.a. Ulrich 2006: 39).

Je näher der Übergang an der ersten Schwelle rückt, desto intensiver findet eine Auseinandersetzung statt. Es gilt, einen Beruf für sich zu finden, der zu einem passt, der gegebenenfalls mit dem gängigen Rollenmuster im Einklang steht, der auf Mädchenseite eine Vereinbarung von Beruf und Familie zulässt und auf Jungenseite die Möglichkeit bereit hält, die von ihnen immer noch gern gesehene Haupternährerrolle der Familie zu übernehmen. Zwar konnte nachgewiesen werden, dass die Schülerinnen und Schüler eine ansteigende Sensibilität entwickeln, diese aber nicht dazu ausreicht, verstärkt Wunschberufe zu nennen, die eher untypisch für das jeweilige Geschlecht sind. Die Schülerinnen in den höheren Klassen haben zwar ein höheres Berufswahlspektrum als die Schülerinnen in den unteren Klassen, dies drückt sich aber, wie gesagt, nicht in allen Fällen in einer untypischen Wunschberufäußerung aus.

Im Einklang mit dem Ergebnis einer größeren gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung steht aber auch die Feststellung einer abnehmenden traditionellen Geschlechtsrollenorientierung mit steigendem Alter. Auch dies ist als Ursache der ansteigenden Sensibilität zu werten. Maßgeblich, so scheint es, hat die Geschlechtsrollenorientierung auch einen Einfluss darauf, wie sich die Gender-Sensibilität gestaltet. Die Schülerinnen und Schüler, die eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung haben, sind aufgeschlossener gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, was wiederum eine höhere Gender-Sensibilität zur Berufsfindung mit beeinflusst, worauf im Folgenden näher einzugehen sein wird.

9.2.3.2 Zusammenhangsfaktoren der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung

Das Konstrukt gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, welches sich zusammensetzt aus den Skalen Erweiterung des Berufswahlspektrums, Berufs- und Lebensplanung, Wissen über typische Frauen- und Männerberufe und Einstellungen

gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, konnte wie im Modell vermutet, die folgenden Zusammenhänge aufweisen.

Es zeigt sich, dass eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, beeinflusst wird. Demgemäß haben die Schülerinnen und Schüler eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung, die auch eine gender-sensiblere Einstellung zur Berufsfindung haben. Diese Schülerinnen und Schüler zeigen sich vermutlich auch im Unterricht aufgeschlossener gegenüber der thematischen Behandlung von Gender-Aspekten.

Eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung führt maßgeblich zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung. Somit lässt auch dies den Schluss zu, dass die Eltern mit die Hauptverantwortung dafür tragen, inwiefern ihre Kinder über eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung verfügen. Die Eltern stehen folglich in der Pflicht, mittels Erziehung mit dazu beizutragen, ihren Kindern dies zu vermitteln. Vermehrt erleben die Kinder und Jugendlichen eine traditionelle Arbeitsteilung in der Familie, welche u.a. durch eine Abwesenheit der Väter, bedingt durch eine Vollerwerbstätigkeit und eine Anwesenheit der Mutter, bedingt durch die Hauptverantwortung für Kinder und Haushalt, gekennzeichnet ist. Dies, so lassen die hier erzielten Ergebnisse erkennen, scheint tatsächlich eine Auswirkung auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu haben (vgl. dazu auch Jaeger: 40).

Weiterhin erfahren auch diese Befunde wiederum die Bestätigung dessen, dass die Berufsfindung von Mädchen und Jungen nicht alleine nur auf die Leistungsbereitschaft und den Willen der Jugendlichen zurückgeführt werden kann. Sondern neben dem Unterricht hier vielfältige Determinanten eine Wirkung entfalten (wie z.B. eine traditionelle Rollenverteilung in der Familie oder die im Unterricht erfahrenen Inhalte), die maßgeblich mit dazu beitragen, wie sich die Berufswünsche respektive die Berufsfindung gestaltet (vgl. dazu auch Haubrich/Preiß 1995: 79, 93).

Da aber eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung nicht nur durch das Elternhaus vermittelt oder im Elternhaus erworben wird, sondern die entsprechenden Peers einen Einfluss auf die Höhe der Geschlechtsrollenorientierung und dessen Ausprägung haben, schließt sich auch hier wiederum das entwickelte Modell, welches wie bereits erwähnt als ein ganzheitliches Modell anzusehen ist.

Weiterhin konnte der Zusammenhang zwischen einem breiten Berufswahlspektrum und einer positiven Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, nachgewiesen werden. Eine aufgeschlossener Haltung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, führt zu einem breiten Berufswahlspektrum bei den

Schülerinnen und Schülern. Dieses Ergebnis verdeutlicht, wie wichtig eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, ist, da sich hierdurch die Bereitschaft bedingt, selbst solche Berufe zu ergreifen. Somit konnte die folgende Hypothese bestätigt werden: Je positiver die Einstellungen gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten sind, desto breiter ist das Berufswahlspektrum. Dadurch kann wiederum eine Herauskristallisierung einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung erreicht werden. Dies führt im Idealfall – wenn die anderen zu berücksichtigenden Faktoren auch ihre Wirkung entfalten – zu einer geringeren gender-typischen Wunschberufäußerung. Für die Jungenstichprobe konnte sogar nachgewiesen werden, dass ein breites Berufswahlspektrum tatsächlich dazu führt, dass sich bei diesen Jungen eine niedrigere Wunschberufstypizität nachweisen lässt. Mädchen haben jedoch auch in jüngeren Jahren häufiger untypische Wunschberufe als die Jungen. Erst mit näher rückendem Übergang an der ersten Schwelle scheinen die Mädchen eine Zurücknahme hin zu traditionellen Berufen zu vollziehen, wie Bergmann et al. konstatieren (vgl. ebd.: 32).

Einen weiteren Zusammenhang zur gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung konnte durch eine Wechselbeziehung zwischen der Berufs- und Lebensplanung und der Geschlechterrolle nachgewiesen werden. Wie sich für die Mädchenstichprobe zeigte, richten diese mit traditionellerer Geschlechtsrollenorientierung auch ihre Berufs- und Lebensplanung verstärkt auf die Familie aus. Dahingegen zeigen die Jungen mit zunehmender Geschlechtsrollenorientierung eine Tendenz, sich in die klassische Berufs- und Lebensplanung – ergo der Mann geht arbeiten, während die Frau zu Hause bleibt und sich um die Kinder kümmert – zu versteifen. Dieses Ergebnis bestätigte die Hypothese, der zufolge mit steigender Geschlechtsrollenorientierung die Berufs- und Lebensplanung – bei Mädchen und Jungen – in ganz klassischen Bahnen verläuft. Für die Jungenstichprobe konnte die weitere aufgestellte Hypothese bestätigt werden, wonach nämlich die Jungen durch eine geringere Geschlechtsrollenorientierung auch Interesse an bislang typisch weiblichen Lebensentwürfen zeigen. Diese Hypothese erfährt eine Bestätigung, wenn man die Ergebnisse in umgekehrter Weise interpretiert.

Auch bei einer hohen Toleranzbereitschaft innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen konnte eine starke Beeinflussung auf die Breite des Berufswahlspektrums nachgewiesen werden. Hier spielt es eine wichtige Rolle, dass innerhalb der Peer Group eine sehr hohe Toleranz festgestellt werden konnte. Diese Toleranzbereitschaft schafft die Grundlage für eine Beschäftigung der Schülerinnen und Schüler mit den Berufswünschen ihrer Freunde, die gegebenenfalls andere sind als die eigenen. Diese Beschäftigung führt letztendlich zu einem höheren Berufswahlspektrum. Auch hier wird der elementare hohe Peer Group Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung – wie im Modell vermutet – deutlich.

Das Alter hat einen Einfluss auf die Breite des Berufswahlspektrums, da dieses mit steigendem Alter größer wird. Dies ist ebenfalls darauf zurückzuführen, dass mit steigender Klassenstufe zum einen in der Schule die Thematik zunehmend behandelt werden sollte und alleine schon dadurch ein höheres Wissen erworben wird. Des Weiteren beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler aber auch selbst immer stärker mit dieser Thematik, so dass auch hier eine Wirkung zu verzeichnen ist.

Eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, erfährt eine Beeinflussung durch eine niedrige Orientierung an gängigen Geschlechterrollen. Anhand dieses Ergebnisses wird wiederum deutlich, wie wichtig eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung für den Prozess der Berufsfindung anzusehen ist. Mit abnehmender Geschlechtsrollenorientierung entwickeln die Kinder und Jugendlichen eine positivere Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten. Wie Pölser und Paier beschreiben, stehen demnach Mädchen Frauen in Männerberufen positiver entgegen, als Jungen Männern in Frauenberufen (vgl. Pölser/ Paier 2003: 15). Auch dies kann durch die niedrigere Geschlechtsrollenorientierung der Mädchen bedingt sein. Ferner kommt hier wiederum der Peer Group Einfluss zum Tragen, da eine hohe Toleranz in der Peer Group einen Einfluss auf eine positive Einstellung hat.

9.2.3.3 Berufsorientierungsunterricht: Gender-sensible Einstellung

Die Ergebnisse des Vergleichs zwischen den Schulen und den thematischen Schwerpunkten im Berufsorientierungsunterricht lassen den Schluss zu, dass nicht unbedingt die Fülle der thematischen Inhalte, die im Unterricht behandelt werden, zu einer geringeren Wunschberufstypizität führen. Die Ergebnisse veranlassen vielmehr zu der Frage, ob vom Unterricht an sich überhaupt eine allzu große Wirkung zu vermuten ist. Ausgehend von den dargestellten Befunden scheint gerade in den Schulen, in denen weniger eine Fülle der thematischen Aspekte vorliegt, bessere Ergebnisse, ergo eine geringere Wunschberufstypizität, bei den Schülerinnen und Schülern vorzukommen.

Dies lässt zweierlei vermuten: Zum einen scheint die Qualität des Unterrichts ausschlaggebender als die Masse der thematischen Inhalte zu sein. Zum anderen lässt sich auch eine Übersättigung der Thematik nicht unbedingt von der Hand weisen. Diese gefühlte Übersättigung kann infolgedessen zu einer Umkehrung des gewünschten Resultats führen: Statt dazu beizutragen, die Wunschberufstypizität zu verringern, können die Schülerinnen auf Grund der Fülle der Informationen die Thematik nicht mehr richtig einschätzen. Sie wissen sprichwörtlich nicht mehr zwischen „schwarz und weiß“ zu unterscheiden. Als Folge kann dann durchaus eine gender-typische Wunschberufäußerung auftreten. Fast alle befragten Schulen (81%) gaben jedoch an, die Thematik im Unterricht zu behandeln. Das Ergebnis lässt auf ein Bewusstsein der Lehrer schließen, wie wichtig die Behandlung der Thematik für die Berufsfindung der

Schülerinnen und Schüler ist. Deutlich wurde aber auch, wie unterschiedlich die Wichtigkeit der Thematik von den Lehrern beurteilt wird. Dies lässt sich sehr deutlich an der Spannweite der Themen, die im Unterricht behandelt werden, erkennen. Von einer marginalen Wirkung der behandelten Themen ist aber dennoch durchaus auszugehen. Dies wurde bereits durch die Ergebnisse des Konstrukts der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung deutlich. Die aufgeführten informellen Lerninhalte, welche eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung charakterisieren, sind die gleichen Inhalte, welche die Schülerinnen und Schüler in einem gender-sensiblen Berufsorientierungsunterricht kennen. Deutlich wird dies zum Beispiel durch eine geringere traditionelle Orientierung der Berufs- und Lebensplanung auf Seiten der Realschülerinnen und Realschülern. Was durch den Nachweis einer häufigeren Thematisierung der Berufs- und Lebensplanung im Unterricht der Realschule mit erklärt werden kann.

Neben den bereits erwähnten weiteren Ursachen, welche die gender-sensible Einstellung beeinflussen, kann somit die Feststellung einer marginalen Wirkung des Unterrichts getroffen werden. Die Behandlung der Thematik im Unterricht trägt in der Tat zu einer geringeren traditionellen Berufs- und Lebensplanung bei. So ist hier auch zu vermuten, dass durch die Besprechung der Berufs- und Lebensplanung ein Bewusstsein bei den Schülerinnen und Schülern einsetzt, wie sie ihr Leben zu gestalten vermögen.

Eine dennoch leichte Wirkung des Unterrichts wird wiederum deutlich, wenn die Angaben über die Behandlung der Erweiterung des Berufswahlspektrums und der Thematisierung der typischen Frauen- und Männerberufe, in Beziehung zu den unterschiedlichen Schularten gesetzt werden. Diese Themen werden von allen Schularten etwa gleich häufig behandelt, so dass sich auf Grund dieser Tatsache auch schließen lässt, dass es deshalb keine Unterschiede zwischen den Schularten und dem vorhandenen Wissen in diesem Bereich gibt. Ein weiterer zu erwähnender Rückschluss auf die Bedeutung des Unterrichts geht von der zunehmenden Breite des Berufswahlspektrums und des ansteigenden Wissens über typische Frauen- und Männerberufe mit ansteigender Klassenstufe aus. Somit kann hier durchaus von einer beeinflussenden Wirkung des Unterrichts auf diese beiden Faktoren und infolgedessen auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ausgegangen werden. Der Unterricht trägt daher durch eine stetige Behandlung und durch Steigerung der thematischen Inhalte zu einem Wissenszuwachs der Schülerinnen und Schüler bei, was in der Folge zunächst zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung und letztendlich zu einer geringeren Wunschberufstypizität führen kann.

Jedoch können auf Grund der Ergebnisse keine Rückschlüsse auf die Qualität des Unterrichts geschlossen werden. So kommt der Lehrperson im Rahmen einer gender-sensiblen Berufsorientierung eine tragende Rolle im Unterricht zu. Von der Lehrperson

selbst werden Signale über ihr Verständnis von Weiblichkeit und Männlichkeit ausgestrahlt. Ebenso hat es eine Auswirkung, inwiefern die Lehrperson die wichtigsten Merkmale eines gender-sensibel gestalteten Berufsorientierungsunterrichts umsetzt und ob sie selbst über eine aufgeschlossene Geschlechtsrollenorientierung verfügt. Auch dies sind Elemente, die mit dazu beitragen, wie sich der Berufsorientierungsunterricht gestaltet und inwiefern der Unterricht auch eine Wirkung auf die Wunschberufstypizität aufweisen kann. In der Regel fließen deshalb neben den thematischen Inhalten einer gender-sensiblen Berufsorientierung auch noch sehr viele weitere Determinanten mit ein. Diese tragen alle dazu bei, dass eine gender-sensible Berufsorientierung gelingen kann.

Trotz allem kann davon ausgegangen werden, dass auch ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht mit dazu beitragen kann, die Wunschberufstypizität zu verringern. Dies erfolgt jedoch am ehesten dann, wenn auch die weiteren Einflussfaktoren auf eine gender-sensible Wunschberufstypizität ausgerichtet sind. In der Folge kann somit von einer Bestätigung des aufgestellten theoretischen Modells ausgegangen werden.

Es kann nicht gesagt werden, dass nur eine Determinante maßgeblich zu einer geringen Wunschberufstypizität führt, vielmehr gestaltet sich die Situation derart, dass nach Überprüfung der Ergebnisse tatsächlich von einem Determinantenbündel auszugehen ist, welches dazu beiträgt, wie sich die Wunschberufstypizität gestaltet.

Die Ergebnisse der beiden Konstrukte gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und Berufsorientierungsunterricht konnten nachweisen, dass auch hier die aufgestellte Forschungsfrage bestätigt werden konnte. Es wurde festgestellt, dass ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht und eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung zu gender-sensiblen Berufswünschen führen können. Daneben spielen aber, wie bereits gesehen, noch vielfältige weitere Determinanten mit hinein.

9.2.4 Wunschberufstypizität

9.2.4.1 Unterschiede zwischen den Schularten und dem Geschlecht

Die Wunschberufstypizität erfährt durch das Bildungsniveau eine Beeinflussung. Wie gezeigt werden konnte, weisen die Realschülerinnen eine niedrigere Wunschberufstypizität auf, als die befragten Haupt- und Werkrealschülerinnen. Mit steigendem Bildungsniveau ist folglich eine Tendenz vorhanden, Wunschberufe zur Sprache zu bringen, welche nicht den typischen Frauenberufen entsprechen. Vielmehr werden hier auch Wunschberufe geäußert, die sich den gemischt geschlechtlichen Berufe zuordnen lassen. Mit dem Ergebnis steht auch die Feststellung in Beziehung, demnach mit steigendem Bildungsniveau die Geschlechtsrollenorientierung niedriger ist. Somit konnte die Untersuchung nachweisen, dass das vorhandene Bildungsniveau in der Tat einen Einfluss auf die Wunschberufstypizität hat. Damit hängt aber auch wiederum ein ganzer

Komplex von Determinanten zusammen. Ein höheres Bildungsniveau der Kinder wird auch durch ein höheres Bildungsniveau der Eltern mitbestimmt. Dieses wiederum beeinflusst die zu Hause vorgelebte Rollenverteilung, respektive eine geschlechtstypische oder untypische Sozialisation, was wiederum einen Einfluss auf die eigene Geschlechtsrollenorientierung hat (vgl. dazu auch Pölser/ Paier 2003: 22). Somit kann auch hier ein Ursachenbündel für eine leicht geringere Wunschberuftpizität der Realschülerinnen verantwortlich gemacht werden. Dieser leichte Unterschied drückt sich jedoch keineswegs nur in der Nennung von typischen Männerberufen aus. Vielmehr findet diese Tatsache darin ihren Ausdruck, dass Realschülerinnen häufiger Wunschberufe äußern, die sich den gemischt geschlechtlichen Berufen zuordnen lassen.

9.2.4.2 Wunschberuftpizität im Entwicklungsverlauf

Die Ergebnisse der Varianzanalyse konnten sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen keinen kontinuierlichen Rückgang der Wunschberuftpizität aufdecken. Dennoch wurde insgesamt gesehen ein Rückgang von Klasse fünf zu Klasse zehn festgestellt. Somit kann das Alter als ein Faktor ausgemacht werden, der einen Einfluss auf die Wunschberuftpizität hat. Zwar muss zugestanden werden, dass der Rückgang der Wunschberuftpizität nur marginal ist, ein leichter Rückgang der Typizität ist jedoch nachzuweisen. Mit zunehmendem Alter nimmt folglich die Wunschberuftpizität ab. Dieses Ergebnis widerspricht der Feststellung der Autoren, die von einer untypischen Wunschberufäußerung der Kinder in jungen Jahren ausgehen, dies aber mit zunehmendem Alter und Wahrnehmung des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes eine Umkehrung erfährt (vgl. u.a. Höke/Bueren/Lemmermöhle-Thüsing 1991: 41f). In der hier vorliegenden Stichprobe scheint vielmehr die andere Richtung zu gelten und wie vermutet konnte die Hypothese bestätigt werden:

Je jünger die Schülerinnen und Schüler sind, desto gender-typischer sind ihre Wunschberufe.

Die Bestätigung der Hypothese weist folglich den Zusammenhang zwischen den Determinanten, die auf die Wunschberuftpizität wirken, nach. Somit konnte das aufgestellte Modell auch im Hinblick auf die Wunschberufe bestätigt werden.

9.2.4.3 Zusammenhangsfaktoren auf die Wunschberuftpizität

Die Stichprobe zeigte, dass eine hohe gender-typische Beeinflussung durch die Peer Group zu einer hohen gender-typischen Wunschberuftpizität beiträgt. Der Peer Group Einfluss, im engeren Sinne die gender-typische Einflussnahme, ist dementsprechend als sehr wichtig für die Ausgestaltung der Wunschberuftpizität anzusehen. Der Freundeskreis ist also in der Lage, ganz gezielt die Schülerinnen und Schüler in gender-typische Wunschberufe hinzulenken. Auf der anderen Seite heißt das aber auch, dass eine gender-untypische Beeinflussung zu einer niedrigen Wunschberuftpizität führen

kann. Von Bedeutung ist folglich, wie sich innerhalb der Peer Group die Beeinflussung, respektive die Geschlechtsrollenorientierung, gestaltet. Demgemäß darf die Wirkung der Peer Group auf gender-typische oder gender-sensible Wunschberufe in keiner Weise unterschätzt werden, wie die Ergebnisse eindrucksvoll belegen.

Eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung – ausgedrückt durch die Erweiterung des Berufswahlspektrums – trägt zu einer geringeren gender-typischen Wunschberuftyypizität bei. Somit konnte durch die Untersuchung innerhalb der Jungenstichprobe nachgewiesen werden, dass eine positive Einstellung zur gender-sensiblen Berufsfindung in der Tat eine geringere Wunschberuftyypizität bedingt. Um jedoch über ein breites Berufswahlspektrum zu verfügen, sind gleich mehrere Faktoren mit verantwortlich. Hier ist zunächst die Schule – im engeren Sinne der Unterricht – zu erwähnen. Ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht müsste – und so wurde in der Untersuchung ja auch nachgewiesen – zur Erweiterung des Berufswahlspektrums beitragen. Der Unterricht sollte den Schülerinnen und Schülern ein möglichst breites Angebot an unterschiedlichen Berufsbereichen unterbreiten. Hierbei müsste es sich auch um Berufe handeln, die den Schülerinnen und Schülern aus ihrem Alltag vielleicht noch nicht ganz geläufig sind.

Weiterhin stehen die Eltern, aber auch die Peer Group, in der Pflicht, durch ihre jeweiligen „Mittel“ zur Erweiterung des Berufswahlspektrums beizutragen. Dieses Bündel an Zusammenhängen erklärt wiederum die Tatsache, dass dieses Ergebnis lediglich für die Jungenstichprobe, nicht aber für die Mädchenstichprobe nachgewiesen werden konnte.

Auch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten – folglich ein weiteres Element einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung – kann zu einer geringeren Wunschberuftyypizität beitragen. Durch die Tatsache bedingt, dass diejenigen Schülerinnen und Schüler, die eine geringere Wunschberuftyypizität aufweisen, auch über eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten, verfügen, wird der im Modell aufgestellte Zusammenhang bestätigt. Demnach kann eine Wechselwirkung zwischen den beiden Konstrukten – gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung versus Wunschberufe – nachgewiesen werden. Wie vermutet, bestimmt folglich die gender-sensible Einstellung in der Tat die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler.

Auch von der zu Hause vorgelebten Rollenverteilung geht für die Jungenstichprobe eine Beeinflussung auf die Wunschberuftyypizität aus. Die Eltern können durch eine untypische Rollenverteilung zu einer geringeren Wunschberuftyypizität ihrer Kinder beitragen. Eltern können in der Folge, die Wunschberuftyypizität in erheblichem Maße beeinflussen. Die Eltern können die Wunschberufe ihrer Jungen aber auch durch eine typische zu Hause vorgelebte Rollenverteilung derart beeinflussen, dass diese eine ganz traditionelle

Richtung aufweisen. Auch hier wird wiederum der hohe elterliche Einfluss auf die Berufsfindung deutlich, der wie schon mehrfach erwähnt, von den Eltern als solch großer Faktor überhaupt nicht wahrgenommen wird. Den Eltern ist einfach nicht bewusst, dass die Berufsfindung keine ad hoc Entscheidung ist, sondern es sich dabei um einen langjährigen Prozess handelt, in welchem die Eltern eine große Einflussfunktion inne haben (vgl. dazu auch Hoose/Vorholt 1997: 35f). Ob sich ein Wunschberuf gender-typisch gestaltet, wird demnach maßgeblich durch eine gender-typische Einflussnahme der Eltern bestimmt. Eltern legen durch eine gender-typische Einflussnahme die Höhe der Wunschberufstypizität fest.

Dieses Ergebnis weist den elementaren Bestandteil des Modells nach, wonach der elterliche Einfluss einen mitbestimmenden Einfluss darauf hat, wie sich die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler gestalten. Durch das Ergebnis wird wiederum deutlich, welcher großen Einfluss von den sozialisatorischen Einflüssen der Eltern auf den Berufsfindungsprozess der Schülerinnen und Schüler ausgeht. Das Ergebnis bestätigt den in verschiedenen Untersuchungen erzielten Befund, dass Eltern tatsächlich dazu in der Lage sind, die Wunschberufe respektive die Ausbildungsberufe in eine von ihnen vorgeschlagene Richtung zu wenden (vgl. u.a. Hoose/Vorholt 1997).

Darüber, ob diese Beeinflussung durch die Eltern absichtlich geschieht oder sie sich dessen gar nicht bewusst sind, können nur Mutmaßungen angestellt werden. Da sich die Eltern – wie in anderen Untersuchungen bestätigt – über ihren Einfluss im Berufsfindungsprozess vielfach gar nicht bewusst sind, kann auch hier die Vermutung aufgestellt werden, dass diese gender-typische Einflussnahme auf die Berufswünsche nicht bewusst vorgenommen wird. Die eigenen elterlichen Vorstellungen werden vermutlich „einfach so“ auf die Kinder transportiert. Die Kinder wiederum eignen sich dann die elterlichen Vorstellungen an und verinnerlichen diese für sich, wodurch dann wiederum gender-typische Wunschberufe entstehen. Hier ist erneut dafür zu plädieren, die Eltern über ihre Einflussnahme möglichst früh zu informieren. Dadurch könnte verhindert werden, dass sie durch eine unbewusste Einflussnahme die Wunschberufstypizität mitgestalten. Machtlos ist man jedoch, wenn die Einflussnahme der Eltern ganz bewusst geschieht und die Eltern ihre Kinder gezielt in bestimmte Berufe lenken, von denen sie annehmen, dass diese das Beste für ihre Kinder sind.

Die Befunde deuten auf einen elementaren elterlichen Einfluss hin. Von Elternseite gehen durch die Erziehung Einflüsse auf die Geschlechterrolle der Kinder aus, die dazu beitragen, wie sich die Geschlechterrolle der Kinder gestaltet. Je nach Geschlechterrolle entscheidet sich wiederum, wie sich der Einfluss innerhalb der Peer Group strukturiert. Das heißt, ob eine gender-typische Beeinflussung vorliegt oder nicht. Dies beeinflusst die

gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, was sich auf die Wunschberuftyypizität auswirkt. Folglich konnte das gesamte Modell mit Hilfe der Stichprobe bestätigt werden.

Innerhalb der Beeinflussung, die von der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf die Wunschberuftyypizität ausgeht, konnte nachgewiesen werden, dass diese sowohl durch eine Berufs- und Lebensplanung, die auf die Familie ausgerichtet ist, beeinflusst wird, als auch durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen Berufen arbeiten. Hier zeigt sich der Zusammenhang zwischen der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung und der Wunschberuftyypizität derart, dass eine traditionelle Ausrichtung der Berufs- und Lebensplanung mit dazu beitragen kann, dass sich auch die Wunschberufe traditionell gestalten. Demnach kommt die immer noch bestehende Annahme zur Geltung, der zufolge eine Vereinbarung von Beruf und Familie in typischen Berufen besser gelingen kann (vgl. dazu auch Hagemann-White 2003: 72f).

Der Zusammenhang zwischen einer positiven Einstellung zur Berufsfindung und der Wunschberuftyypizität belegt, wie wichtig es im Prozess der Berufsfindung sein kann, Personen zu kennen, die in untypischen Berufen erfolgreich arbeiten. Das Kennen von Personen trägt dazu bei, dass die Schülerinnen offener gegenüber diesen Leuten sind, was sich wiederum auf eine niedrigere Wunschberuftyypizität auswirken kann.

Wie nachgewiesen wurde, konnte die Forschungsfrage des Konstrukts Wunschberufe ebenfalls eine Bestätigung erfahren. Es wurde der Nachweis dessen erbracht, dass die Wunschberufe in der Tat durch den Berufsorientierungsunterricht, eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung, durch sozialisatorische Einflüsse der Eltern und der Peer Group bestimmt sind. Es kann nicht von einer gleich verteilten Beeinflussungsweise – wie die Ergebnisse zeigen – ausgegangen werden. Auffallend ist, dass bei der Skala Wunschberuftyypizität die Varianzaufklärung stets sehr gering ist, was auf Mängel in der Messung der abhängigen Variablen Wunschberuftyypizität hinweist. Insgesamt gesehen kann aber von einer Bestätigung der Forschungsfrage gesprochen werden.

Damit kann das entworfene Modell zur gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung als bestätigt angesehen werden. Dies wird im Folgenden in der Zusammenfassung der Diskussion noch einmal ausführlich dargelegt.

9.2.5 Zusammenfassung Diskussion: Bestätigung des Modells

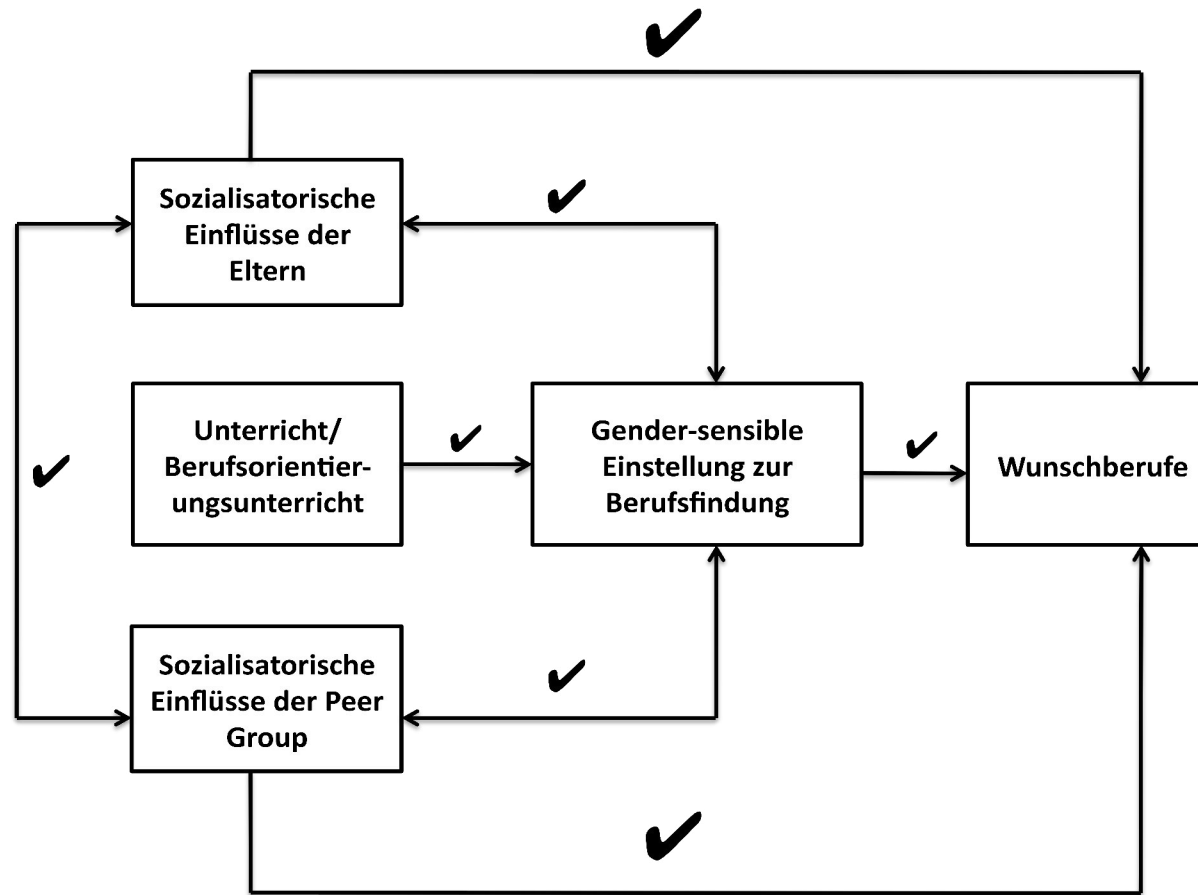


Abbildung 3: Wirkungszusammenhänge des Messmodells der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung (Darstellung der Verfasserin)

Wie bereits bei der theoretischen Begründung des Modells angenommen wurde, konnte der erhebliche elterliche Einfluss zum einen auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und zum anderen auf die Wunschberuftpizität nachgewiesen werden. Die hohe elterliche Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler im Berufsfindungsprozess drückt sich vor allem durch die häufig geführten Gespräche aus. Diese häufigen Gespräche führen wiederum zu einem breiten Berufswahlspektrum und infolgedessen auch zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung.

Eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung bedingt, dass sich Schülerinnen weniger von ihren Peer Groups beeinflussen lassen. Womit ein Einfluss von den sozialisatorischen Einflüssen der Eltern auf die Peer Group nachgewiesen werden konnte.

Weiterhin bewirkt die eigene Geschlechtsrollenorientierung, wie sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und in der Folge auch die Wunschberuftpizität gestaltet. Wie jedoch festgestellt werden musste, ist nicht alleine eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung dafür verantwortlich, wie sich die Wunschberuftpizität gestaltet, da selbst bei Vorhandensein einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung nicht automatisch davon auszugehen ist, dass die Schülerinnen und Schüler gender-untypische Wunschberufe äußern. Vielmehr musste eingestanden werden, dass ein ganzes Faktorenbündel dafür verantwortlich ist, dass Schülerinnen und Schüler tatsächlich in der letzten Instanz einen gender-untypischen Wunschberuf äußern.

Eine niedrige Geschlechterrolle ist somit nur ein Faktor, der mit dazu beiträgt, wie sich die Wunschberuftpizität gestaltet. Dieser wiederum wird aber durch die Eltern mitbestimmt, wodurch der hohe elterliche Einfluss auf die Berufsfindung herausgestellt werden kann. Bestätigt wurde somit durch die hier durchgeführte Untersuchung, dass von den Eltern ein nicht zu unterschätzender Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und in der Folge auch auf die Wunschberuftpizität ausgeht. Eltern sind in der Tat dazu in der Lage, die Wunschberufe in die von ihnen gewünschte Richtung zu lenken und somit dazu beizutragen, dass sich je nach eingenommener Perspektive weniger Schülerinnen und Schüler für einen untypischen Beruf entscheiden. Eltern können die Wunschberufe der Schülerinnen und Schüler in die von ihnen als richtig bewertete Richtung lenken. In umgekehrter Weise sind dann aber auch die Eltern, die ihre Kinder offen erziehen, ebenfalls dazu in der Lage, auch untypische Wunschberufe ihrer Kinder zu forcieren. Als begrüßenswert würde es angesehen, wenn die Eltern neutral unterstützend in den Berufsfindungsprozess eingreifen.

Das Ergebnis einer großen Wirkung von Elternseite ist hinsichtlich bereits durchgeführter Untersuchungen als nicht allzu überraschend anzusehen. Überraschend mutet der große elterliche Einfluss auf die heutige Jugendgeneration aber dennoch an. Kinder und Jugendliche legen in der Tat großen Wert auf die Meinung ihrer Eltern zu. Die Kinder und

Jugendlichen scheinen sich die Einstellungen und Verhaltensweisen ihrer Eltern bewusst oder unbewusst anzueignen und auszuführen. Somit können die Eltern als erste Sozialisationsinstanz festgehalten werden, die einen erheblichen Einfluss auf die Wunschberuftpizität nehmen.

Als zweite wichtige Sozialisationsinstanz, die Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und infolgedessen auch auf die Wunschberuftpizität nimmt, konnte in der hier durchgeführten Untersuchung die Peer Group ausgemacht werden. Von ihr geht neben dem elterlichen Einfluss auch eine nicht zu unterschätzende Wirkung aus. Der Peer Group Einfluss trägt mit dazu bei, in welcher Weise sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung strukturiert. Die Höhe der Toleranz innerhalb der Peer Group gegenüber untypischen Berufswünschen ist maßgeblich dafür verantwortlich, wie sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung gestaltet. Für die Mädchenstichprobe konnte der Nachweis erbracht werden, dass eine hohe Toleranz innerhalb der Peer Group zu einer geringeren Herausbildung der Wunschberuftpizität führt. Mädchen entscheiden sich durch die Akzeptanz von untypischen Berufswünschen innerhalb ihres Freundeskreises eher für einen untypischen Berufswunsch. In der Folge ist die Peer Group dazu in der Lage, durch ihre Toleranzhöhe mit dazu beizutragen, die Wunschberuftpizität zu verringern. Dies kann als eine verantwortungsvolle Aufgabe klassifiziert werden, da sich die Jugendlichen – so ist es zumindest zu vermuten – dessen überhaupt nicht bewusst sind. Des Weiteren konnte nachgewiesen werden, dass eine hohe Toleranz in der Peer Group zu einem breiten Berufswahlspektrum und somit zu einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung beitragen kann. Folglich konnte nachgewiesen werden, dass die sozialisatorischen Einflüsse der Peer Group auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung wirken.

Weiterhin lässt sich ein Rückschluss von einer geringen Beeinflussung durch die Peer Group auf eine niedrigere Geschlechterrolle nachweisen. Von der Peer Group kann auch eine für die Wunschberuftpizität negative Beeinflussung ausgehen und zwar dann, wenn von der Peer Group ausgehend eine gender-typische Beeinflussung vorliegt, welche dann wiederum dazu in der Lage ist, zu einer höheren Wunschberuftpizität beizutragen. In der Tat ist also auch die Peer Group durch ihre jeweilige Einflussnahme dazu bereit, die Wunschberufe ihrer Freunde in die von ihnen als richtig angesehene Richtung zu lenken. Zu fragen bleibt aber, ob Schülerinnen und Schüler, die eher über eine niedrigere Geschlechtsrollenorientierung verfügen, und auch zu Hause eine untypische Arbeitsteilung erleben, sich überhaupt solchen Peer Groups anschließen, die über eine solch eingeschränkte Toleranz verfügen. Eigentlich, so kann angenommen werden, ist der Druck so hoch, dass sich Jugendlichen solchen Peer Groups anschließen, die über eine ähnliche Auffassung wie sie selbst verfügen.

Das Modell konnte eine Wirkung des Unterrichts/Berufsorientierungsunterrichts zur gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung und schlussendlich auch auf die Wunschberufstypizität nachweisen. So können die im Unterricht behandelten Themen – welche eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ausmachen – eine stärkere Wirkung mit entfalten, wenn diese im Unterricht zusätzlich thematisiert werden. Damit erhalten die informellen Lerninhalte – die beispielsweise auch durch die Eltern und die Peer Group vermittelt werden können – eine theoretische Fundierung durch ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer. Der Berufsorientierungsunterricht kann in der Folge zu einer Stabilisierung der gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung beitragen. Durch die Behandlung der gender-sensiblen Themen im Berufsorientierungsunterricht wird den Schülerinnen und Schülern ein größeres Wissen im Bereich dieser Themen vermittelt, woraus infolgedessen auch ein höheres Bewusstsein resultiert. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich mit zunehmendem Alter und durch eine intensivere Auseinandersetzung mit dieser Thematik im Unterricht ein höheres Wissen in diesen Bereichen an, was wiederum einen Einfluss auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung und somit auch auf die Wunschberufstypizität hat. Leider wird in diesen Bereichen aber keine solch große Wirkung erreicht, dass allgemein gesehen von einer tendenziell niedrigeren Wunschberufstypizität auszugehen ist. Vielmehr muss eine marginale Wirkung konstatiert werden. Die zuvor genannten Sozialisationsinstanzen entfalten bereits eine Wirkung bevor der Unterricht hier zum Tragen kommt, so dass hier nur noch von einer tendenziellen Wirkung auszugehen ist. Zu vermuten ist, wie sich zeigte, dass auch der Unterricht/Berufsorientierungsunterricht auf die Schülerinnen und Schüler eine ausschlaggebendere Wirkung auf die gender-sensible Einstellung und somit auf die Wunschberufstypizität hat, wenn die anderen beteiligten Einflussfaktoren ebenfalls auf eine Gender-Sensibilität hin ausgerichtet sind.

Der Zusammenhang zwischen einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung und dem sozialisatorischen Einfluss der Peer Group konnte ebenfalls nachgewiesen werden. Von dem Vorhandensein einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung wird wiederum, die in der Peer Group vorherrschende Toleranzhöhe gegenüber untypischen Berufswünschen mitbestimmt. Demnach ist nicht nur ein Einfluss in der Richtung Peer Group – gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung nachweisbar, sondern auch in Richtung gender-sensible Einstellung – Peer Group. Dies weist daraufhin, dass von Schülerinnen und Schülern, die bereits über eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung verfügen, ein Einfluss auf die Peer Group ausgeht. Innerhalb der Peer Group gestaltet sich demnach eine höhere Toleranz gegenüber untypischen Berufswünschen aus.

Auch die Verknüpfung zwischen einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung (ausgedrückt durch eine positive Einstellung gegenüber Personen, die in untypischen

Berufen arbeiten) und den sozialisatorischen Einflüssen der Eltern (ausgedrückt durch eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung) konnte nachgewiesen werden. Folglich geht in dem Modell ein Einfluss aus, der so geartet ist, dass die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung auf die eigene Geschlechterrolle wirkt. Auch hier konnte demnach nachgewiesen werden, dass nicht nur ein Einfluss der Eltern auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung ausgeht, sondern dies auch in umgekehrter Weise wirkt.

Weiterhin konnte eine Wirkung von einer gender-sensiblen Einstellung zur Berufsfindung auf die Wunschberufstypizität verzeichnet werden. Durch Erreichen einer gender-sensiblen Einstellung – so kann gemutmaßt werden – wird auch die Wunschberufstypizität geringer. Aufgrund des nur geringen Wertes des Ergebnisses ist nur von einer marginalen Wirkung auszugehen. Dieses Ergebnis verwundert aber nur auf den ersten Blick. Auf den zweiten Blick wird deutlich, dass von der Höhe der Wunschberufstypizität ein solches Ursachenbündel mit verantwortlich ist, dass nur eine gender-sensible Einstellung (erworben durch formelle und informelle Lerninhalte) alleine nicht ausreicht, um zu einer geringen Wunschberufstypizität beizutragen. Alle zu berücksichtigenden Determinanten können in dem Umfang überhaupt nicht erfasst werden. Daneben müssen vermutlich die zuvor erwähnten Determinanten (Eltern, Peer Group, Unterricht) alle in die Richtung einer Gender-Sensibilität gepolt sein, damit es tatsächlich zu einer untypischen Wunschberufäußerung kommen kann. Weiterhin sind neben den bereits erwähnten Elementen auch noch Determinanten wie das Bildungsniveau, das Alter und das Geschlecht zu berücksichtigen. So bestimmt das Bildungsniveau, ein zunehmendes Alter und die Tatsache zu dem weiblichen Geschlecht zu gehören, in der Tat darüber, inwiefern eine gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung vorliegt. Darüber hinaus ist bei einem höheren Bildungsniveau mit einer geringeren Wunschberufstypizität zu rechnen. Mit ansteigendem zu erreichendem Schulabschluss werden – jedoch wiederum ausgelöst durch ein Ursachenbündel – öfter gender-untypische respektive gemischt besetzte Wunschberufe geäußert.

Es ist – wie die Untersuchung zeigte – nicht möglich, nur einen Beeinflussungsfaktor für die bestehende Tatsache einer gender-sensiblen Berufsfindung bei Mädchen und Jungen auszumachen. Es kann nicht gesagt werden, dass lediglich der elterliche Einfluss dazu beiträgt, wie sich die Wunschberufstypizität bei Mädchen und Jungen gestaltet. Vielmehr ist von einem ganzen Ursachenbündel auszugehen, um den faktischen Einfluss feststellen zu können. Neben den bereits untersuchten Determinanten ist jedoch noch von weiteren Determinanten auszugehen, welche auf die Berufsfindung wirken. Zu nennen wäre hier zunächst der Einfluss der Medien. Durch die Medien - egal ob Film, Fernsehen, Internet oder Tagesszeitungen - werden Bilder von typischer Weiblichkeit und typischer Männlichkeit transportiert, denen sich die Schülerinnen und Schüler nicht entziehen können und, so ist zu vermuten, auch einen Einfluss auf die Berufsfindung nehmen.

Dieser Einflussfaktor wurde jedoch auf Grund der schon bestehenden Fülle an Determinanten, welche in der Untersuchung näher betrachtet wurden, bewusst ausgeschlossen. Deshalb ist davon auszugehen, dass auf die Berufsfindung neben den hier bereits untersuchten Konstrukten noch weitere Konstrukte wirken, die in ihrer ganzen Breite überhaupt nicht alle erfasst werden können, respektive in einer Fragebogenerhebung überhaupt nicht abgefragt werden können.

Wie zu sehen war konnte das im Voraus aufgestellte Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung eine Bestätigung erfahren. Auch die wechselseitige Beeinflussung der Determinanten konnte mittels Fragebogen nachgewiesen werden, so dass das Modell zur gender-sensiblen Berufsfindung als ein gesichertes Modell bezeichnet werden kann, was durch die empirischen Erkenntnisse belegt ist.

10. Ausblick

Die Ergebnisse der Untersuchung belegen, dass nicht von nur einer bestimmenden Determinanten der Berufsfindung auszugehen ist. So werden von den Ergebnissen der hier vorliegenden explorativen Untersuchung noch weitere Untersuchungen nötig sein, um die untersuchten Determinanten einzugrenzen, um somit durch eine Überarbeitung des Fragebogens und der eingesetzten Skalen genauere Ergebnisse zu erreichen, und infolgedessen noch ausdrucksstärkere Befunde zu erlangen. Durch die Vielzahl der Konstrukte wurde der Versuch unternommen, möglichst viele Determinanten abzubilden, um auf diese Weise die maßgebliche Determinante / die maßgeblichen Determinanten ausfindig zu machen. Die bisherigen Forschungsergebnisse liefern – wie ausführlich erläutert - bislang keinen eindeutigen Beleg dafür, von welchen Determinanten die gender-sensible Berufsfindung tatsächlich abhängt und wie diese sich gegenseitig bedingen.

Wie durch die Ergebnisse belegt wurde, ist nicht nur von einem Einflussfaktor auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung auszugehen. Dieses Verständnis würde zu kurz greifen und nicht dazu beitragen, den umfassenden Prozess der gender-sensiblen Berufsfindung in seiner ganzen bestehenden Breite zu beschreiben. Vielmehr war es wichtig – wie auch die Ergebnisse belegen können – das Zusammenspiel der einzelnen Determinanten offen zu legen, um so einen Eindruck davon zu erhalten, wie sich die Wunschberufstypizität ausgestaltet. Infolgedessen konnten auch Rückschlüsse auf die gender-sensible Berufsfindung geschlossen werden.

Ein Mangel der Untersuchung ist in der Ausrichtung der Untersuchung als querschnittlich angelegte Untersuchung zu sehen. Mittels eines Längsschnitts wäre es möglich gewesen, die Wunschberufstypizität der einzelnen Schülerinnen und Schülern im Verlauf eines Schuljahres aufzuzeigen, um somit mögliche Veränderungen innerhalb eines Schuljahres

zu dokumentieren. Dadurch hätte des Weiteren auch die Möglichkeit bestanden, konkrete Aussagen darüber zu treffen, wie sich innerhalb eines Schuljahres nicht nur die Wunschberufstypizität verändert, sondern auch der elterliche Einfluss, der Peer Group Einfluss und die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung.

In einem weiteren Schritt besteht jedoch durchaus die Möglichkeit, zunächst den Fragebogen in einzelne Fragebogen je Konstrukt aufzuteilen und diese vier Fragebogen als längsschnittliche Erhebung durchzuführen. Dieses Vorgehen kann jedoch als idealtypisch aufgefasst werden und wird vermutlich durch den großen organisatorischen Aufwand, der auch die Schulen betrifft, scheitern.

Des Weiteren bietet es sich für eine weitere Untersuchung an, neben den Schülerinnen und Schülern auch die Eltern selbst zu befragen. Durch dieses Vorgehen werden nicht nur die subjektiven Empfindungen der Schülerinnen und Schüler über die elterliche Einflussnahme erzielt, sondern auch die konkreten Meinungen der Eltern hinsichtlich ihrer Erziehung und ihres Stellenwerts innerhalb des Berufsfindungsprozesses erhoben.

In Zuge dessen können genauere Aussagen über den tatsächlichen elterlichen Einfluss auf die gender-sensible Berufsfindung getroffen werden. Die bislang erzielten Ergebnisse des elterlichen Einflusses weisen zwar in eine konkrete Richtung, zielgerichtete Aussagen des elterlichen Einflusses lassen sich jedoch nur durch eine Befragung der Eltern selbst treffen. Die Schülerinnen und Schüler scheinen zwar in der Lage zu sein, den elterlichen Einfluss zu benennen, wie dieser von den Eltern aber selbst wahrgenommen wird und von ihnen selbst eingeschätzt wird, bleibt offen. Durch eine gezielte Befragung der Eltern ist somit die Möglichkeit gegeben, einen stärkeren Einblick in die Einflussnahme der Eltern im Berufsfindungsprozess der Kinder zu erlangen, wodurch wiederum tiefere Einblicke und folglich auch genauere Erkenntnisse getroffen werden können.

Zwar wurden in dieser Untersuchung die Lehrerinnen und Lehrer hinsichtlich der von ihnen im Unterricht zu behandelnden Themen befragt, dies sagt jedoch noch nichts Konkretes über die Qualität des von den Lehrerinnen und Lehrern durchgeführten Unterrichts aus. Um den tatsächlichen unterrichtlichen Einfluss einer noch eingehenderen Betrachtung zu unterziehen, müsste der Unterricht über einen längeren Zeitraum beobachtet werden, um im Anschluss an die Themeneinheit der gender-sensiblen Berufsorientierung Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern zu erheben. Mittels dieser erhobenen Kompetenzen könnten dann wiederum genauere Aussagen über den tatsächlichen Einfluss des Unterrichts auf die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung nachgewiesen werden. Mit den hier erhobenen Daten konnte zwar ein leichter Einfluss des Unterrichts nachgewiesen werden, wovon dieser aber wiederum abhängt – ob von einem gut durchgeführten Unterricht, oder von einem hohen Wissen und Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich – bleibt offen.

10.1 Folgerungen für die Praxis

Ausgehend von den Ergebnissen besteht von schulischer Seite Handlungsbedarf. So nehmen sich einige Schulen der Thematik der gender-sensiblen Berufsorientierung an. Mit dem an den Schulen durchgeführten Unterricht kann eine randständige Wirkung auf die Gender-Sensibilität erreicht werden. Zwar – so wurde durch die Untersuchung belegt – geht von den anderen Determinanten eine leicht höhere Wirkung aus, jedoch trägt auch ein gender-sensibel gestalteter Berufsorientierungsunterricht zu einer geringeren Wunschberufstypizität bei.

So wurde gezeigt, dass insbesondere das positive Zusammenwirken der unterschiedlichen Determinanten als Hauptaussgangspunkt für eine Gender-Sensibilität anzusehen ist. Insofern kommt also auch dem Unterricht eine maßgebliche Rolle zu. Darauf beziehend ist den Forderungen nach Lehrpersonal, das sich ihrer eigenen Geschlechterrolle bewusst ist und einer hohen Gender-Sensibilität positiv gegenüber steht, durchaus zuzustimmen (vgl. dazu Budde). Von dem Lehrpersonal hängt es ab, inwiefern Unterricht auch bei den Schülerinnen und Schülern eine ausschlaggebende Wirkung erzielt. Lehrerinnen und Lehrern, die nicht hinter der Thematik stehen, sind nicht dazu in der Lage, den Forderungen einer gender-sensiblen Didaktik und Berufsorientierung gerecht zu werden. Sie tragen in der Folge dazu bei, dies auf die Schülerinnen und Schüler zu projizieren.

Davon ausgehend ist für Fortbildungen zu plädieren, die sich des Themas einer gender-sensiblen Didaktik annehmen und den Lehrerinnen und Lehrern neben dem Bewusstsein einer Gender-Sensibilität auch die wichtigsten Inhalte und Methoden vermitteln. Dabei geht es jedoch keineswegs nur darum, sich mit einem gender-sensibel gestalteten Berufsorientierungsunterricht auseinanderzusetzen. Vielmehr sollte ein Bemühen einsetzen, eine Gender-Sensibilität im ganzen Unterrichts- und Schulalltag zu verankern. Denn nur auf diese Art und Weise ist es möglich, bei den Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein einer Gender-Sensibilität zu erreichen, welche dann wiederum im Berufsorientierungsunterricht ihren Ausdruck erfährt.

Da der Elterneinfluss auf die Berufsfindung ebenfalls nachgewiesen werden konnte, ist auch hier wiederum dafür zu plädieren, die Eltern aktiv in den schulischen Berufsorientierungsunterricht einzubinden. Dies sollte schon möglichst früh – demnach spätestens in Klassenstufe fünf – einsetzen. Auf diese Weise starten Eltern und Kinder gemeinsam in den Berufsfindungsprozess. Dadurch wird den Eltern nicht nur ermöglicht, auch Näheres über die Prozesshaftigkeit des Berufsfindungsprozesses zu erfahren, sondern daneben besteht auch die Möglichkeit, die Eltern über ihre Einflussnahme auf den Berufsfindungsprozess aufzuklären. Dazu gehört auch ein Bewusstmachen dessen, dass Eltern in erheblichem Maße durch die Erziehung ihrer Kinder und durch das zu

Hause vorgelebte Rollenmodell Einfluss auf die Gender-Sensibilität ihrer Kinder nehmen. Eltern sollte bewusst gemacht werden, dass sie selbst durch ihre Einstellungen und ihr Verhalten dieses auf ihre Kinder projizieren. Sie dies also auch durch ein bewusstes und offenes Verhalten und Handeln auf ihre Kinder übertragen können. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern wird jedoch vermutlich nicht einfach anzubahnen und durchzusetzen sein. Gerade in den Haupt- und Werkrealschulen gestaltet sich eine generelle Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus schon schwierig. Umso beschwerlicher wird es sein, ein so hoch sensibles Thema wie die eigene Erziehung anzusprechen, um im Zuge dessen den Eltern zu vermitteln, ihre Kinder nur unterstützend, aber keineswegs beeinflussend oder lenkend im Berufsfindungsprozess zur Seite zu stehen. Fraglich wird es aber dennoch bleiben, inwiefern die Schule auch einen positiven Einfluss auf die Einstellungen der Eltern nehmen kann, oder ob hier überhaupt ein Einfluss vollzogen werden kann.

Eltern als erste Sozialisationsinstanz haben konkrete Vorstellungen wie sie ihre eigenen Kinder erziehen wollen. Bis die Schule als weitere Sozialisationsinstanz hinzu kommt, ist in vielen Familien schon eine geschlechtsspezifische Sozialisation in vollem Gange. So kann Schule in der Folge nur an den Willen der Eltern appellieren, wie bereits erwähnt, ihre Kinder unterstützend und beratend im Berufsfindungsprozess zur Seite zu stehen. Es wäre vermessen, den Eltern von schulischer Seite vorzuschlagen, wie und auf welche Art und Weise sie ihre Kinder zu erziehen haben.

Weitere Untersuchungen werden darlegen, wie sich auch in Zukunft die gender-sensible Berufsfindung der Schülerinnen und Schüler gestaltet. So wird sich zeigen, ob Schülerinnen und Schüler ein anderes und breiteres Berufsfindungsverhalten an den Tag legen als dies die Generationen vor ihnen getan haben. Als idealtypisch kann es, wie die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, für die Praxis angesehen werden, wenn von einem kontinuierlichen positiven Zusammenwirken aller am Berufsfindungsprozess beteiligten Determinanten und Personen auszugehen ist.

Ein durchaus richtiger und positiv anzusehender Einfluss ist von daher auch, die in der eingangs erwähnten populärwissenschaftlichen Literatur vertretenen These der Schmerzensmänner, die über eine niedrige Geschlechtsrollenorientierung – ausgedrückt durch eine gewisse Sensibilität und Empathiefähigkeit - verfügen. Wenn sich dieser bereits einsetzende Einfluss auf den privaten Bereich in den nächsten Jahren auch weiter auf den beruflichen Bereich ausbreitet, wird es zukünftig spannend anzusehen sein, wie und ob sich die gender-sensible Einstellung zur Berufsfindung in einem Wandlungsprozess befindet und in welcher Weise sich das positive Zusammenwirken aller am Berufsfindungsprozess beteiligten Determinanten weiter ausgestaltet.

Literaturverzeichnis

Abraham, Martin/ Arpagaus, Jürg (2008): Wettbewerb, soziales Umfeld oder gezielte Lebensplanung? Determinanten der horizontalen Geschlechtersegregation auf dem Lehrstellenmarkt. In: Soziale Welt. Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Praxis 59/2008. Bonn.

Achatz, Juliane (2005): Geschlechtersegregation im Arbeitsmarkt. In: Abraham, Martin/ Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde. Wiesbaden, S. 263-301.

Aktionsrat Bildung (2009): Geschlechterdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten. Wiesbaden.

http://www.aktionsratbildung.de/fileadmin/Dokumente/Geschlechterdifferenzen_im_Bildungssystem__Jahresgutachten_2009.pdf (Zugriff 07.08.14)

Albers, Hans-Jürgen (1982): Analyse der Thematikaspekte. In: Tümmers, Jürgen: Frauen in Männerberufe? Köln, S. 46-72.

Alfermann Dorothee (1990): Geschlechtstypische Erziehung in der Familie oder: Die Emanzipation findet nicht statt. In: Berthy Karin, Fried Lilian, Gieseke Heide, Herzfeld Helga (Hrsg.): Emanzipation im Teufelskreis. Weinheim, S. 21-41.

Allmendinger Jutta (2009): Frauen auf dem Sprung. Wie junge Frauen heute leben wollen. Die BRIGITTE-Studie. München.

Baethge, Martin/ Solga, Helga/ Wieck, Markus (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin.

Baethge, Martin (2010): Das Übergangssystem: Struktur – Probleme – Gestaltungsperspektiven. In: Münk, Dieter/ Rützel, Josef/ Schmidt, Christian (Hrsg.): Labyrinth Übergangssystem. Bonn, S. 53-66.

Bamler Vera (2007): Geschlechtsreflektierende Beratung in der Phase der Berufsorientierung. In: Bamler, Vera/ Engel, Frank/ Nestmann, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Beratung in Bildung und Beschäftigung. Tübingen, S. 169-181.

Beicht, Ursula/ Ulrich, Joachim Gerd (2008): Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung? In: BIBB Report 6/08. Bonn.

Beinke, Lothar (1999): Berufswahl. Der Weg zur Berufstätigkeit. Bad Honnef.

Beinke Lothar (2002): Familie und Berufswahl. Bad Honnef.

Beinke, Lothar (2004): Berufsorientierung und peer-groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef.

Beinke, Lothar (2006): Der Einfluss von Peer Groups auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen. In: Bley, Nikolaus/ Rullmann, Marit (Hrsg.): Übergang Schule und Beruf- Aus der Praxis für die Praxis. Recklinghausen.

Beinke, Lothar (2011): Zentrale Gegenstandsbereiche einer berufsorientierten Didaktik – Rückblick und Perspektive. Hohengehren.

Beller, Sieghard (2004): Empirisch forschen lernen. Konzepte, Methoden, Fallbeispiele, Tipps. Bern.

Bergmann, Nadja/ Gutknecht-Gmeiner, Maria/ Wieser, Regine/ Willsberger, Barbara (2002): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt – Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen. Band I der Studie. Wien. http://www.lrsocialresearch.at/files/endbericht_band_i.pdf (Zugriff 05.08.14)

Bergmann, Nadja/ Gutknecht-Gmeiner, Maria/ Wieser, Regine/ Willsberger, Barbara (2004): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt. Wien. <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSreport38.pdf> (Zugriff 07.08.14)

Bergmann, Nadja/ Willsberger, Barbara (2004): Fördernde Faktoren für eine nicht-traditionelle bzw. erweiterte Berufswahl – Fokus auf eine geschlechtssensible Berufsorientierung. In: Steiner, Karin/ Sturm, René (Hrsg.): Qual der Wahl im Info-Dschungel. Beiträge zur Fachtagung „Qual der Wahl im Info- Dschungel – Möglichkeiten und Spannungsfelder in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung“ vom 30. April 2004 in Wien, S. 10-18. http://www.abif.at/deutsch/download/Files/52_AMSreport42.pdf (Zugriff 07.08.14)

Böhnisch, Lothar/ Brückner, Margit (Hrsg.) (2001): Geschlechterverhältnisse. Weinheim/ München.

Boldt, Uli (2005a): Jungen stärken. Materialien zur Lebensplanung (nicht nur) für Jungen. Baltmannsweiler.

Boldt, Uli (2005b): Erweiterte Lebensentwürfe von Jungen. In: Behörde für Soziales Hamburg: Welche Rolle spielt das Geschlecht bei der Berufswahl? Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums junger Frauen und Männer, Dokumentation der Fachtagung, 7. April 2005. Hamburg, S. 53-61.

Bolz, Pia (2004): Mädchen und junge Frauen im Berufsfindungsprozess. Frankfurt am Main.

<http://www.frankfurt.de/sixcms/media.php/738/Mädchen%20im%20Berufsfindungsprozess-.pdf> (Zugriff 05.08.14)

Bortz, Jürgen/ Döring, Nicola (⁴2006): Forschungsmethoden und Evaluation. Heidelberg.

Boustedt, Olaf (1963): Die Entwicklung der Bevölkerung in den Stadtregionen. Forschungs- und Sitzungsberichte der Akademie für Raumforschung und Landesplanung 22. Raum und Bevölkerung 2. Hannover.

Braun, Christina von/ Stephan Inge (Hrsg.) (22006): Gender-Studien. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar.

Budde, Jürgen (2007): Erst die Mädchen - jetzt die Jungen? Geschlechterbezogene Aspekte beim Übergang von der Schule in den Beruf. Vortrag. Münster.

Budde, Jürgen/ Venth, Angela (2010): Genderkompetenz für lebenslanges Lernen. Bildungsprozesse geschlechterorientiert gestalten. Bielefeld.

Burmester, Silke (2012): S.P.O.N. - Helden der Gegenwart: Adieu, haariges Biest! In: <http://www.spiegel.de/kultur/tv/s-p-o-n-helden-der-gegenwart-adieu-haariges-biest-a-810406.html> (Zugriff 09.12.13)

Böhnisch Lothar/ Brückner Margit (Hrsg.) (2001): Geschlechterverhältnisse. Weinheim/ München.

Bührer, Susanne/ Hufnagl, Marion/ Schraudner, Martina (2009): Frauen im Innovationssystem – im Team zum Erfolg. Karlsruhe.

Bühner, Markus (²2006): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. München.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2009): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung 2009. Bonn.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Bonn.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Bonn.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011): Berufsbildungsbericht 2011. Bonn/Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Berufsbildungsbericht 2010. Bonn/Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009): Berufsbildungsbericht 2009. Bonn/Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn/Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007): Leitfaden für die durchgängige Berücksichtigung der Geschlechter-Perspektive in der Beschäftigungspolitik. Berlin.

Bundesjugendkuratorium (2009): Schlaue Mädchen – Dumme Jungen? Gegen Verkürzungen im aktuellen Geschlechterdiskurs. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums. München.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009): Mut! Mädchen und Technik. Begleitschreiben zum Positionspapier „Ausbau der Berufsorientierung und Bildungsberatung. Wien. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18086/mut> (Zugriff 04.10.11)

Charles, Maria (2005): Entwicklung der beruflichen Segregation nach Geschlecht und nach Staatsangehörigkeit in der Schweiz, 1979-2000. Neuchâtel.

Chwalek, Doro-Thea/ Diaz, Miguel (2008): Neue Wege für Jungs – das Projekt. In: Kompetenzzentrum Technik Diversity Chancengleichheit (Hrsg.) (2008): So gelingt aktive Jungenförderung – Neue Wege für Jungs startet Netzwerk zur Berufs- und Lebensplanung. Bericht der wissenschaftlichen Begleitforschung. Schriftenreihe Heft 8, Bielefeld. <http://www.kompetenzz.de/Download-Center/Schriftenreihe> (Zugriff 03.11.09)

Cremers Michael Dissens e.V. (2007): Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungs im Übergang Schule- Beruf. <http://www.neue-wege-fuer-jungs.de/cotnent/download/1748/15933/fil> (03.11.09)

Dedering, Heinz (2004): Arbeitsorientierte Bildung. Studien zu einem Reformprojekt. Baltmannsweiler.

Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1964): Empfehlungen und Gutachten Folge 7/8. Stuttgart.

Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2012): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Berlin.

Deutscher Gewerkschaftsbund (Hrsg.) (2002): Workshop Zukunft. Arbeit und Leben aktiv gestalten. Themenheft 1: Vom Traum zum Beruf. Berlin. <http://www.jugend-und-bildung.de/files/315/heft1.pdf> (Zugriff 03.03.10)

Deutscher Städtetag (Hrsg.) (2010): Statistisches Jahrbuch Deutscher Gemeinden. Köln.

Diaz, Miguel (2007): Girls Day – und was können wir den Jungen anbieten? Gelsenkirchen. http://www.gender-in-bildung.de/Texte/PDFs/Diaz_Gelsenkirchen.pdf (Zugriff 03.11.09)

Dibbern, Harald (1993): „Berufsorientierung“ als Schlüsselkategorie der Berufsvorbildung. In: Dibbern, Harald: Theorie und Didaktik der Berufsvorbildung. Schriftenreihe Wirtschaftsdidaktik, Berufsbildung und Konsumentenerziehung. Bd. 26. Baltmannsweiler, S.22-29.

Dibbern, Harald/ Kaiser, Franz-Josef/ Kell, Adolf (1974): Berufswahlunterricht zur vorberuflichen Bildung. Der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Arbeitslehre. Bad Heilbrunn.

Dimbath, Oliver (2007): Die (Be-)Deutung schulischer Berufsorientierung. Eine Analyse des Einflusses von Lehrerinnen und Lehrern auf die Berufswahl. In: Kahlert, Heike/ Mansel, Jürgen (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim/München, S. 163-184.

Famulla, Gerd E./ Schreier, Claudia (2003): Berufsorientierung - Einführung in das Thema. http://www.sowionline.de/reader/berufsorientierung/berufsorientierung_einfuehrung_thema.html (Zugriff 07.08.2014)

Faulstich-Wieland, Hannelore (1981): Berufsorientierende Beratung von Mädchen, Frankfurt am Main/Berlin/München

Faulstich-Wieland, Hannelore (1996): Koedukation im arbeitsorientierten Unterricht. In: Dederich, Heinz (Hrsg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München/Wien, S. 149-166.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2005): Welchen Einfluss hat die Schule auf das Berufswahlverhalten von Mädchen und Jungen? In: Behörde für Soziales und Familie Hamburg: Welche Rolle spielt das Geschlecht bei der Berufswahl? – Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums junger Frauen und Männer. Hamburg, S. 12-28.

Fobe, Karin/ Minx, Bärbel (1996): Berufswahlprozess im persönlichen Lebenszusammenhang. Nürnberg.

Frank, M./ Hetzer H. (1931): Berufswünsche 3 – 10 jähriger Kinder. In: Lazarsfeld, Paul F: Jugend und Beruf Kritik und Material. Heft 8 Quellen und Studien zur Jugendkunde herausgegeben von Charlotte Bühler. Jena, S.88-100.

Frauen geben Technik neue Impulse e. V. (2005): Männer und Frauen in IT-Ausbildung und Beruf – Die Phasen der Berufsorientierung. Bielefeld.

Geissler, Birgit (1998): Hierarchie und Differenz. Die Unvereinbarkeit von Familie und Beruf und die soziale Konstruktion der Geschlechterhierarchie im Beruf. In: Geissler, Birgit/ Oechsle, Mechthild (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit - Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Opladen, S. 109-130.

Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Frauenforschung e.V. (2003): Wissensnetz Gender Mainstreaming für die Bundesverwaltung. Frankfurt am Main/ Berlin.

Gildemeister, Regine (²2008): Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden.

Granato, Mona/ Schittenhelm, Karin (2004): Junge Frauen: Bessere Schulabschlüsse aber weniger Chancen beim Übergang in die Berufsausbildung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Band 28 <http://www.bpb.de/apuz/28222/junge-frauen-bessere-schulabschluesse-aber-weniger-chancen-beim-uebergang-in-die-berufsausbildung?p=all> (Zugriff 07.08.14)

Granato, Mona (2004): Potentiale junger Frauen nutzen. In: IbV Publikationen. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_potenziale-frauen.pdf. (Zugriff 03.10.11)

Gumpler, Edith/ Schimmel, Kerstin (1991): Die Tierärztin und der Polizist. Lebensplanung und Berufsorientierung - ein Thema in der Grundschule. In: Grundschule 23 (9), S. 18-29.

Hagemann – White, Carol (1998): Identität – Beruf - Geschlecht. In: Geissler, Birgit/ Oechsle, Mechthild (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit - Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Opladen, S. 27-42.

Hagemann-White, Carol (2003): Berufsfindung und Lebensperspektive in der weiblichen Adoleszenz. In: Flaake, Karin/ King, Vera (Hrsg.): Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen. Weinheim/Basel/Berlin.

Haubrich, Karin/ Preiß, Christine (1995): Auf der Suche nach beruflicher Identität - junge Frauen im Berufsfindungsprozess. In: Schober, Karen/ Gaworek, Maria (Hrsg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg, S. 77-95.

Haus, Andrea/ Mehret, Stefanie (2004): Der Einfluss von peergroups auf das Berufswahlverhalten Jugendlicher - Schülerbefragung in Rheinland-Pfalz. In: Beinke, Lothar (Hrsg.): Berufsorientierung und peergroups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef, S. 184-198.

Heintz, Bettina/ Nadai, Eva/ Fischer, Regula/ Ummel, Hannes (1997): Ungleich unter Gleichen. Studien zur geschlechtsspezifischen Segregation des Arbeitsmarktes. Frankfurt/ New York.

Heinz, Walter R./ Krüger, Helga (1987): Hauptsache eine Lehrstelle. Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarktes. Weinheim.

Hempel, Marlies (2000): Zukunftsvorstellungen von Kindern. In: Kaiser, Astrid/ Röhner, Charlotte (Hrsg.): Kinder im 21. Jahrhundert. Münster, S. 109-121.

Herzog, Walter/ Neuenschwander, Markus P./ Wannack, Evelyne (2006): Berufswahlprozess. Bern/Stuttgart/ Wien.

Hinz, Thomas/ Gartner, Herrmann (2005): Lohnunterschiede zwischen Frauen und Männer in Branchen, Berufen und Betrieben. IAB DiscussionPaper No. 4/2005. <http://doku.iab.de/discussionpapers/2005/dp0405.pdf> (Zugriff 11.03.10)

Hinz, Thomas/ Abraham, Martin (2005): Theorien des Arbeitsmarktes: Ein Überblick. In: Abraham, Martin/ Hinz, Thomas (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde. Wiesbaden, S. 17-60.

Hoose, Daniela/ Vorholt, Dagmar (1997): Sicher sind wir wichtig – Irgendwie!?. Der Einfluss der Eltern auf das Berufswahlverhalten von Mädchen. Hamburg.

Hoppe, Manfred (1980): Berufsorientierung. Studien zur Praxis der Arbeitslehre. Weinheim/Basel.

Hovestadt, Gertrud (2003): Jugendliche ohne Berufsabschluss. Eine Studie im Auftrag des DGB. Rheine.

Hurrelmann, Klaus (2002): Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim/Basel.

Hurrelmann, Klaus (2009): Die Lebenssituation der jungen Generation. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hrsg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld.

Jaeger, Ursula (1995): Berufsorientierung und Lebensplanung von Mädchen. Welchen Beitrag kann die Schule leisten? In: Landesfrauenausschuss der GEW Baden-Württemberg (Hrsg.): Durchbruch zu einer feministischen Bildung. Frauen für die Demokratisierung der Geschlechterverhältnisse. Bielefeld, S. 29-43.

Jansen-Schulz, Bettina (2005): Genderorientierte Elternarbeit am Beispiel der Berufsorientierung und Lebensplanung. In: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, und dem Landesinstitut für Schule. Soest.

http://www.learnline.nrw.de/angebote/gendermainstreaming/reader/ii_handlungsfelder/ii_6.pdf (Zugriff 03.10.11)

Jung, Eberhard (2003): Berufsorientierung als pädagogisch-didaktische Gesamtaufgabe. In: Unterricht Wirtschaft, Heft 15 (3/2003), S. 47-53.

Jung, Eberhard (2005): Was ist Arbeits- und Berufsfindungskompetenz? www.equal-start.de (Zugriff 03.10.11)

Jung, Eberhard (2008a): Berufsorientierung als Inhalt und Strategie der Übergangsbewältigung – Einführung in das Thema. In: Jung, Eberhard (Hrsg.): Zwischen Qualifikationswandel und Marktenge. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Basiswissen Berufsorientierung Band 1. Hohengehren, S. 1-13.

Jung, Eberhard (2008b): Reife, Fähigkeit oder Kompetenz? Über die pädagogisch-didaktische Bedeutung von Leitbegriffen im Arbeits- und Berufsfindungsprozess. In: Schlemmer, Elisabeth/ Gertsberger, Herbert (Hrsg.) (2008): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 131-147.

Jung, Eberhard (2010): Kompetenzerwerb. Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit. München.

Jung, Eberhard (2013a): Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. In: Retzmann, Thomas: Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II. Schwalbach/ Ts, S. 155-168.

Jung, Eberhard (2013b): Berufsorientierung als Element von Schulentwicklung. In: Beinke, Lothar: Handbuch – Übergang von der Schule in die Ausbildung. Bad Honnef, S. 193-208.

Kaiser, Astrid (2002): Berufsorientierung in der Grundschule. In: Schudy, Jörg: Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn, S. 157-174.

Knauf, Helen (2007): Berufsfindung junger Frauen. 8 Thesen zur geschlechtsspezifischen Berufseinmündung. Beitrag zur Fachtagung des Frauenrat NW der Bundeskonferenz der Landesfrauenräte „Gleiche Chancen für Europas Frauen – Berufswahl junger Frauen im europäischen Vergleich“ am 8. September 2007 in Aachen. http://www.campus-of-excellence.com/images/knauf_2007.pdf (Zugriff 20.11.11)

Kompetenzzentrum Technik – Diversity – Chancengleichheit e.V.
<http://www.neue-wege-fuer-jungs.de/> (03.11.09)

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.

Kracke, Bärbel/ Noack, Peter (2005): Die Rolle der Eltern für die Berufsorientierung von Jugendlichen. In: Schuster, Beate/ Kuhn, Hans-Peter/ Uhlendorff, Harald (Hrsg.): Entwicklung in sozialen Beziehungen. Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familien, Freunden und Gesellschaft. Stuttgart, S. 169-194.

Kühnlein, Gertrud/ Paul- Kohlhoff, Angela (1995): Die Entwicklung von Berufswahlorientierungen und Lebenskonzepten bei Mädchen und jungen Frauen. In: Schober Karen, Gaworek Maria: Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg, S. 113-123.

Kultusministerkonferenz (1969): Empfehlungen zur Hauptschule. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 3. Juli 1969. In: betrifft: erziehung Nr. 8, 1. August 1969, S. 29.

Kultusministerkonferenz (2011): Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.1993 i.d.F. vom 30.09.2011.

Kultusministerkonferenz/ Bundesagentur für Arbeit (2004): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. Mettlach-Orscholz.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen (2002): „Gleiche Chancen nach der Schule?“ – Berufswahlorientierung als Berufs- und Lebensplanung.

Lehr, Ute (1970): Berufswünsche 3 bis 10jähriger Kinder. Vergleichsuntersuchung 1926 und 1966. Zeitschrift für Pädagogik 16, S. 227-242.

Leitner, Andrea (2001): Frauenberufe – Männerberufe. Zur Persistenz geschlechtshierarchischer Arbeitsmarktsegregation. In: Reihe Soziologie 47/2001. Wien.

Lemmermöhle Doris (1998): Geschlechter (un) gleichheiten und Schule. In: Geissler, Birgit/ Oechsle, Mechthild (Hrsg.): Die ungleiche Gleichheit- Junge Frauen und der Wandel im Geschlechterverhältnis. Opladen, S. 67-86.

Lemmermöhle, Doris (2003): Berufs- und Lebensplanung – Neue Aspekte aus Wissenschaft und Praxis. In: Fachtag: Berufs- und Lebensplanung für Mädchen und

Jungen <http://www.landkreis-northeim.de/download/fachtagberufsorientierung10-2003.pdf>
(Zugriff 04.12.09)

Lemmermöhle, Doris/ Nägele, Barbara (1999): Lebensplanung unter Vorbehalt – Jungen und Mädchen in Brandenburg zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Mössingen-Talheim.

Maschetzke, Christiane (2009): Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung. In: Oechsle, Mechthild/ Knauf, Helen/ Machetzke, Christiane/ Rosowski, Elke: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 181-228.

Meier, Bernd (2009): Schülerinnen und Schüler bei ihrer Berufswahl stärken – Lernen mit biographischen Konzept. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hrsg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld, S. 55-61.

Meixner, Jürgen (1995): Traumberuf oder Alptraum Beruf. In: Schober, Karen/ Gaworek, Maria: Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg, S. 37-47.

Ministerium für die Gleichstellung von Mann und Frau des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (1991): Wir werden was wir wollen. Schulische Berufsorientierung (nicht nur) für Mädchen. Band 1. Höke, Christiane/ Bueren, Bernadette/ Lemmermöhle-Thüsing, Doris: Traumberufe, Berufswünsche, Berufe.

Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann des Landes Nordrhein- Westfalen (Hrsg.) (1993): Wir werden was wir wollen! Schulische Berufsorientierung (nicht nur) für Mädchen. Band 6. Lemmermöhle-Thüsing, Doris/ Dokter, Andrea/ Höke, Christiane/ Müller, Regina/ Wendt, Ellen: „Meine Zukunft? Kinder und Beruf. Aber das ist eben fast unmöglich“. Düsseldorf.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (Hrsg.) (2010): Bildungsplan 2010 Hauptschule und Werkrealschule. Stuttgart.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (Hrsg.) (2008): Themenorientiertes Projekt Berufsorientierung in der Realschule (TOP BORS). Stuttgart.

Mogge-Grotjahn, Hildegard (1996): Soziologie. Eine Einführung für soziale Berufe. Freiburg.

Neuenschwander, Markus P. (2008): Elternunterstützung im Berufswahlprozess. In: Läge, D./ Hirschi A.: Berufliche Übergänge: Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien-, und Laufbahnberatung. Zürich.

Niemeyer, Beatrix (2002): Begrenzte Auswahl. Berufliche Orientierung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen. In: Schudy, Jörg: Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn, S. 207-220.

Nissen, Ursula/ Keddi, Barbara/ Pfeil, Patricia (2003): Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen. Opladen.

Oechsle, Mechthild (2009): Berufsorientierungsprozesse unter Bedingungen entgrenzter Arbeit und standardisierter Lebensläufe – subjektives Handeln und institutionelle Einflüsse. Stand der Forschung und Theorierahmen. In: Oechsle, Mechthild/ Knauf, Helen/ Maschetzke, Christiane/ Rosowski, Elke: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 23-44.

Oesterreich, Detlef (2003): Gleichstellung von Frauen aus der Sicht ost- und westdeutscher Jugendlicher. Ergebnisse aus dem Civic-Education-Projekt der IEA. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B15/2003). Bonn.
<http://www.bpb.de/apuz/27700/gleichstellung-von-frauen-aus-der-sicht-ost-und-westdeutscher-jugendlicher?p=all> (Zugriff 07.08.14)

Osterloh, Margit/ Oberholzer, Karin (1994): Der geschlechtsspezifisch segmentierte Arbeitsmarkt: Ökonomische und soziologische Erklärungsansätze. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitschrift Das Parlament. Bonn.

Ostendorf, Helga (2001): Die Struktur des Berufsbildungssystems und die Ausbildung von Mädchen. In: Geißel, Brigitte/ Seemann, Birgit (Hrsg.) (2001): Bildungspolitik und Geschlecht. Ein europäischer Vergleich. Opladen, S. 67-100.

Pauer, Nina (2012): Die Schmerzensmänner. In: Die Zeit 2/2012.
<http://www.zeit.de/2012/02/Maenner> (Zugriff 09.12.13)

Paul-Kohlhoff, Angela/ Zybell, Uta (2005): Der männliche Berufsbegriff – eine Barriere für die Geschlechtergerechtigkeit. In: Thema Forschung 2/2005.

Pölser, Gerlinde/ Paier, Dietmar (2003): Determinanten der Berufsorientierung von Mädchen. Eine empirische Analyse in steirischen Schulen.
<http://www.mafalda.at/pics/567ba221ea47485f1785c6c975d813a6.pdf> (Zugriff am 07.08.14)

Puhlmann, Angelika (2005a): Welche Rolle spielt das Geschlecht bei der Berufswahl? In: Behörde für Soziales und Familie Hamburg: Welche Rolle spielt das Geschlecht bei der Berufswahl? – Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums junger Frauen und Männer. Hamburg

Puhlmann Angelika (2005b): Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_puhlmann_ElternBerufswahl.pdf (Zugriff 07.08.14)

Queisser, Ursula (2010): Zwischen Schule und Beruf. Zur Lebensplanung und Berufsorientierung von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. Bad Heilbrunn.

Raithel, Jürgen (2006): Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. Wiesbaden.

Reininger, Karl (1931): Berufswünsche und Berufseinstellungen von 12 – 14 jährigen Volksschülern. In: Lazarsfeld, Paul F: Jugend und Beruf Kritik und Material. Heft 8 Quellen und Studien zur Jugendkunde herausgegeben von Charlotte Bühler. Jena, S. 101-129.

Rendtorff, Barbara(2006): Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. Stuttgart.

Rettke, Ursula (1987): Berufswünsche von Mädchen unter dem Diktat des Arbeitsmarktes. Die schrittweise „Verweiblichung“ der Bildungs- und Berufsbiographien von Hauptschülerinnen. In: Bolder, Axel/ Rodax, Klaus (Hrsg.): Das Prinzip der auf(ge)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf. Bonn, S. 127-141.

Rosowski, Elke (2009): Berufsorientierung im Kontext von Lebensplanung. Welche Rolle spielt das Geschlecht? In: Oechsle, Mechthild/ Knauf, Helen/ Machetzke, Christiane/ Rosowski, Elke: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 129-180.

Rost, Jürgen (²2004): Lehrbuch Testtheorie – Testkonstruktion. Bern.

Schimmel, Kerstin/ Gumpel, Edith (1992): Berufsorientierung von Mädchen und Jungen im Grundschulalter. In: Gumpel, Edith (Hrsg.): Mädchenbildung-Frauenbildung. Beiträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung, Bad Heilbrunn, S. 282-293.

Schmidt, Aline (2012): ABS Arbeits- und berufsorientierte Selbstkonzeptentwicklung: Theorie - Konzeptualisierung – Überprüfung. Baltmannsweiler.

Schober, Karen (1997): Berufswahlverhalten. In: Kahsnitz, Dietmar/ Ropohl, Günter/ Schmid, Alfons (Hrsg.): Handbuch zur Arbeitslehre. München/ Wien, S. 103-122.

Schudy, Jörg (2008): Berufsorientierung als Querschnittsaufgabe aller Schulstufen und Unterrichtsfächer. In: Jung, Eberhard (Hrsg.) (2008): Zwischen Qualifikationswandel und Markteenge. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Basiswissen Berufsorientierung Band 1. Baltmannsweiler, S.103-114.

Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983. <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&max=true> (Zugriff 13.08.14)

Shell Deutschland Holding (2006): 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt.

Sozialgesetzbuch (SGB III) Drittes Buch: Arbeitsförderung <http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgebiii/1.html> (07.08.14)

Statistisches Bundesamt Deutschland (2010): Gender Gap 2008: Deutschland weiterhin eines der Schlusslichter in der EU. Pressemitteilung Nr. 079 vom 05.03.2010. http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2010/03/PD10_079_621,templateId=renderprint.psml (13.03.10)

Steffen Frey, Therese (2006): Gender. Leipzig.

Stephan, Inge (²2006): Gender, Geschlecht und Theorie. In: Braun, Christina von/ Stephan Inge (Hrsg.): Gender-Studien. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar, S. 52-90.

Ulrich, Joachim Gerd (2006): Berufskonzepte von Mädchen und Jungen. In: Granato, Mona/ Degen, Ulrich (Hrsg.) (2006): Berufliche Bildung von Frauen. Bonn, S. 37-60.

Veith, Hermann (2008): Sozialisation. München

Vernetzungsstelle für Gleichberechtigung, Frauenbeauftragte und Gleichstellungsbeauftragte Hannover (2003): Frauen auf dem Arbeitsmarkt. Hannover http://www.genderundschule.de/doc/doc_download.cfm?uuid=562A43FFC2975CC8AA666C0F4F6A17C1&&IRACER_AUTOLINK&& (Zugriff 03.03.10)

Wiepcke, Claudia (2010): Gender-Didaktik und Berufsorientierung – Förderung von Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt. In: Journal Netzwerk Frauenforschung Nr. 2/2010. Dortmund, S. 48-57.

Anhang



**Institut für Sozialwissenschaften
Abt. Ökonomie**

Pädagogische Hochschule • Postfach 11 10 62 • 76060 Karlsruhe

01. Oktober 2010

Prof. Dr. Eberhard Jung

Telefon 0721 925-4612
Telefax 0721 925-5610
eberhard.jung@ph-karlsruhe.de

Einverständniserklärungen der Eltern/ Durchführung der Erhebung

Sehr geehrte Schulleitung,

anbei erhalten Sie - wie telefonisch besprochen - die Vordrucke für die Einverständniserklärungen der Eltern und die Fragebogen.

Wir bitten Sie, die Einverständniserklärungen der Eltern in den teilnehmenden Klassen zu verteilen und die Schüler/innen darauf aufmerksam zu machen, dass sie diese unterschreiben an die Lehrkraft zurückgeben sollen.

Grundsätzlich ist es den Schulen freigestellt, ein entsprechendes Datum zur Rückgabe der Einverständniserklärung von den Schülerinnen und Schülern in dem dafür vorgesehenen Feld auf der Einverständniserklärung eintragen zu lassen.

Wie besprochen kann sich jede Schule selbst ein passendes Datum für die Durchführung der Fragebogenerhebung innerhalb des Erhebungszeitraums vom 04. Oktober 2010 bis zum 05. November 2010 aussuchen.

Die ausgefüllten Fragebogen bitten wir Sie, zusammen mit den Einverständniserklärungen der Eltern bis spätestens 10.11.2010 zurück zu senden. Dafür verwenden Sie bitte dieses Paket und frankieren dieses mit dem beiliegenden Paketaufkleber.

Für die Lehrer/innen liegt ein Leitfaden zur Durchführung der Erhebung bei.

Wenn es weiterhin offene Fragen gibt, können Sie mich jederzeit unter den folgenden Telefonnummern erreichen: 0721-3524246 oder 0721-9254727.

Mit freundlichen Grüßen und besonderem Dank für Ihr Mitwirken

Prof. Dr. Eberhard Jung
Sarah Hartmann

Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Hauptgebäude: 76133 Karlsruhe
Bismarckstraße 10 Germany

Telefon +49 721 925-3
www.ph-karlsruhe.de

Besuchsadresse:

Erzbergerstraße 119
76133 Karlsruhe

04. Februar 2010

Eberhard Jung

Telefon 0721 925-4612
Telefax 0721 925-5610
eberhard.jung@ph-karlsruhe.de

Sehr geehrte Eltern,

Im Rahmen des Dissertationsvorhabens „Gender-Aspekte bei Berufswünschen. Eine Untersuchung an Schulen der Sekundarstufe 1“ von Frau Sarah Hartmann sollen geschlechtstypische Berufswünsche untersucht werden. Auch heute münden noch sehr viele Mädchen und Jungen in Berufe ein, die ihrem jeweiligen Geschlecht entsprechen. Dies macht eine intensive Forschung von geschlechtstypischen Berufswünschen dringend notwendig.

Uns interessiert die Entwicklung von geschlechtstypischen Wunschberufen von Schüler/innen bei der Berufsorientierung. Im Rahmen des Dissertationsvorhabens wird untersucht

1. ob Schüler/innen geschlechtstypische oder geschlechtsuntypische Berufswünsche haben
2. wie sich diese innerhalb eines Schuljahres verändern
3. welchen Einfluss der Unterricht und sozialisatorische Einflussfaktoren auf die Berufswünsche haben.

Wir bitten Sie um Ihre Erlaubnis, dass Ihr Kind sich an der Studie beteiligen darf. Wir werden Ihr Kind in dem Schuljahr 2010/2011 zu Beginn und gegen Ende des Schuljahres befragen. Alle Daten werden anonym erfasst, sodass keine Rückschlüsse auf Schüler/innen geschlossen werden können. Die Daten werden ausschließlich für das Dissertationsvorhaben verwandt.

Wenn Sie der Teilnahme Ihres Kindes an der Studie zustimmen, bitten wir Sie die anhängende Erklärung unterschrieben **bis spätestens zum** _____ der Klassenlehrkraft zurückzugeben.

Für weitere Fragen stehen wir Ihnen jederzeit gerne zu Verfügung.

Mit freundliche Grüßen

Prof. Dr. Eberhard Jung
Sarah Hartmann

ERKLÄRUNG

Eltern von:

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

Name

Vorname

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

Schule

Klasse

Ich / wir wurde(n) über das Dissertationsvorhaben „Gender-Aspekte bei Berufswünschen. Eine Untersuchung an Schulen der Sekundarstufe 1“ informiert.

Ich / wir willige(n) ein, dass unsere Tochter / unser Sohn an der Untersuchung „Gender Aspekte bei Berufswünschen. Eine Untersuchung an Schulen der Sekundarstufe 1“ teilnimmt.

Ort, Datum

Unterschrift Erziehungsberechtigte/r

Leitfaden für Lehrkräfte zur Unterstützung der Schüler/innen beim Ausfüllen des Fragebogens

Sehr geehrte Lehrerin, Sehr geehrter Lehrer,
zunächst möchten wir uns bei Ihnen bedanken, dass Sie sich bereit erklärt haben, die Fragebogenuntersuchung in Ihrer Klasse durchzuführen.

Um Sie bei der Durchführung zu unterstützen haben wir Ihnen einen kurzen Leitfaden zusammengestellt.

1. Wir bitten Sie die Fragebogen in Ihrer Klasse zu verteilen.
2. Suchen Sie sich bitte einen Termin im angegebenen Zeitraum (11.10.2010-11.11.2010) aus, an dem Sie den Fragebogen von den Schüler/innen beantworten lassen.
3. Da das Ausfüllen des Fragebogen hohe Konzentration bei den Schüler/innen bedarf, wäre es vom Vorteil wenn das Ausfüllen an einem Vormittag stattfinden könnte.
4. Geben Sie ihren Schüler/innen bitte so viel Zeit wie sie benötigen den Fragebogen auszufüllen. Schüler/innen der unteren Klassen benötigen ca. 45 Minuten.
5. Selbstverständlich können Sie ihren Schüler/innen bei sprachlichen Problemen unterstützend zur Seite stehen. Es sollte jedoch vermieden werden, dass Sie selbst Einfluss auf die Antworten nehmen. Es ist wichtig, dass die persönliche Meinung der Schüler/innen zum Ausdruck gebracht wird.
6. Wenn Schüler/innen Verständnisprobleme mit dem Antwortformat haben, können Sie dieses gerne an Hand des folgenden Beispiels erklären.

Wenn du dieser Aussage vollständig zustimmst, kreuze so an:

Ich rede mit meiner Mutter über meine Berufswünsche ☒ ☺☺☺ ☐ ☺☺☺ ☐ ☹☺☺ ☐ ☹☹☺

7. Informieren Sie die Schüler/innen darüber, dass sie nur ein Kreuz pro Zeile machen dürfen und sie sich somit für eine Antwort entscheiden müssen. Es ist wichtig, dass die Kreuze der Schüler/innen eindeutig zu erkennen sind und sich die Kreuze in den dafür vorgesehenen Kästchen befinden.
8. Im Vorfeld der Fragebogenerhebung haben Sie die Einverständniserklärungen der Eltern an die Schüler/innen verteilt. Legen Sie diese bitte zu den ausgefüllten Fragebogen.
9. Bitte geben Sie die ausgefüllten Fragebogen im Sekretariat ab, da diese dort gesammelt und in einem Paket an uns zurück gesendet werden.

Wenn darüber hinaus noch Fragen bestehen können Sie mich jederzeit unter den folgenden Telefonnummern erreichen: 0721-3524246 oder 0721-9254727

Mit freundlichen Grüßen

Prof. Dr. Eberhard Jung
Sarah Hartmann

Fragebogen zu Berufswünschen bei Schülerinnen und Schülern

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

Wir¹ sind daran interessiert zu erfahren, wie sich deine Wunschberufe entwickeln. Wir würden gerne wissen, welchen Wunschberuf du hast und wie wichtig dir bei deinem Wunschberuf die Meinungen deiner Eltern und Freunde sind. Das Ausfüllen des Fragebogens ist freiwillig. Der ausgefüllte Fragebogen wird streng vertraulich behandelt, so dass keine Rückschlüsse auf dich gezogen werden können. Wenn du den Fragebogen nicht beantworten möchtest, entstehen für dich dadurch keine Nachteile. Bitte beantworte eine Frage nach der anderen und mache nur ein Kreuz pro Zeile. Deine persönliche Meinung ist gefragt.

Vielen Dank für deine Mithilfe!

Im Fragebogen findest du folgende Smileys die du ankreuzen sollst:

| | | | |
|-------------------------|---------------------|----------------------|---------------------------|
| ■ 😊😊 | ■ 😊 | ■ 😐 | ■ ☹️☹️ |
| Trifft voll und ganz zu | Trifft teilweise zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |

Bitte nenne dein Geschlecht: ☐ weiblich ☐ männlich

Welche Schulart besuchst du? ☐ Hauptschule ☐ Werkrealschule ☐ Realschule

Mit wem oder wo lebst du vorwiegend?

☐ Bei meinen Eltern ☐ Nur bei meiner Mutter

☐ Nur bei meinem Vater ☐ Ich lebe woanders, nämlich:

Hast du Geschwister? ☐ Ja ☐ Nein

Falls ja, machen deine Geschwister schon eine Ausbildung? ☐ Ja ☐ Nein

Nenne den Ausbildungsberuf/ die Ausbildungsberufe deiner Geschwister?

Welche Sprache wird bei dir zu Hause überwiegend gesprochen?

☐ Deutsch ☐ Türkisch ☐ Italienisch ☐ Russisch ☐ andere Sprache

In welchem Land bist du geboren? In welchem Land sind deine Eltern geboren?

| | Deutschland | anderes Land, und zwar |
|--------|--------------------------|---|
| Du | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <input type="text"/> |
| Vater | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <input type="text"/> |
| Mutter | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <input type="text"/> |

Was machen deine Eltern beruflich?

| | arbeitet als | ist | ist arbeitssuchend |
|--------------|----------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| Mein Vater | <input type="text"/> | <input type="checkbox"/> Hausmann | <input type="checkbox"/> |
| Meine Mutter | <input type="text"/> | <input type="checkbox"/> Hausfrau | <input type="checkbox"/> |

¹ Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Institut für Sozialwissenschaften, Abteilung Ökonomie



Meine Eltern raten mir, zu einem typischen Frauenberuf. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Eltern raten mir, zu einem typischen Männerberuf. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Eltern machen mir Mut, den Beruf zu ergreifen, der mir Spaß macht. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Eltern sagen, dass ein handwerklicher Beruf, (wie z.B. KFZ-Mechatroniker/in) nur etwas für Männer ist. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Eltern sagen, dass pflegerische und helfende Berufe, (wie z.B. Kindergärtner/in) nur für Frauen sind. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Eltern geben mir bei meinen Berufswünschen Tipps. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich rede mit meinem Vater über meine Berufswünsche. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich rede mit meiner Mutter über meine Berufswünsche. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Wenn Frauen, z.B. als KFZ-Mechatronikerinnen arbeiten, finde ich das komisch. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Wenn Männer, z.B. als Kindergärtner arbeiten, finde ich das komisch. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich denke, dass sich auch die Männer mehr um den Haushalt und die Kinder kümmern sollten. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Das Wichtigste im Leben einer Frau ist der Haushalt und die Kindererziehung. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich kenne fast alle Berufswünsche meiner Freundinnen und Freunde. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich spreche mit meinen Freundinnen und Freunden über meine Berufswünsche. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞



Wenn ein Junge aus meiner Klasse, z.B. Kindergärtner werden möchte, würde ich ihn dabei unterstützen. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Wenn ein Mädchen aus meiner Klasse, z.B. KFZ-Mechatronikerin werden möchte, würde ich sie dabei unterstützen. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich ändere meinen Berufswunsch, wenn meine Freundinnen und Freunde ihn nicht gut finden. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Diese Frage müssen nur Mädchen beantworten!

Ich würde mich trauen, meinen Freundinnen zu sagen, dass mein Wunschberuf ein typischer Männerberuf ist. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Diese Frage müssen nur Jungen beantworten!

Ich würde mich trauen, meinen Freunden zu sagen, dass mein Wunschberuf ein typischer Frauenberuf ist. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Diese Frage müssen nur Mädchen beantworten!

Fast alle meine Freundinnen, haben als Wunschberuf einen typischen Frauenberuf. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Diese Frage müssen nur Jungen beantworten!

Fast alle meine Freunde, haben als Wunschberuf einen typischen Männerberuf. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich habe den gleichen Berufswunsch, den auch meine Freundinnen und Freunde haben. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Ich habe durch meinen Freundeskreis Berufe kennen gelernt, die ich bisher nicht kannte. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Meine Freundinnen und Freunde beeinflussen mich stark bei meinen Berufswünschen. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Mädchen sollten auch frauen~~un~~typische Berufe beachten. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

Jungen sollten auch männer~~un~~typische Berufe beachten. ☐ 😊😊 ☐ 😊 ☐ 😞 ☐ 😞😞

☐
☐
☐
☒
☐
☒
☐
☐
☐
☒
☒
☐
☒
☒
☐
☐
☐
☐
☐
☐

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ ☺☺ □ ☺ □ ☹ □ ☹☹

- 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

☐

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ ☺☺ □ ☺ □ ☹ □ ☹☹

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞😞

□ 😊😊 □ 😊 □ 😞 □ 😞 😞

Lehrerfragebogen zu Berufswünschen bei Schülerinnen und Schülern

Sehr geehrte Lehrerin, Sehr geehrter Lehrer,
im Rahmen des Dissertationsvorhabens „Gender-Aspekte bei Berufswünschen. Eine Untersuchung an Schulen der Sekundarstufe 1“ von Frau Sarah Hartmann soll die Entwicklung von Berufswünschen erforscht werden. Das Dissertationsprojekt untersucht,

1. ob Schüler/innen geschlechtstypische oder geschlechtsuntypische Berufswünsche herausbilden,
2. welchen Einfluss sozialisatorische Faktoren (Eltern und Freundeskreis) auf die Berufswünsche haben,
3. welche Rolle der Berufsorientierungsunterricht spielt.

Um diese Untersuchung durchzuführen benötigen wir Ihre Unterstützung. Darum bitten wir Sie den nachstehenden kurzen Fragebogen auszufüllen. Das Ausfüllen des Fragebogens ist anonym. Es können keine Rückschlüsse auf Ihre Person gezogen werden. Ihre Angaben werden nur im Rahmen des Dissertationsprojekts ausgewertet.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Bitte nennen Sie ihr Geschlecht: ☐ weiblich ☐ männlich

An welcher Schulart unterrichten Sie?

- ☐ Hauptschule ☐ Werkrealschule ☐ Realschule

In welchen Klassenstufen unterrichten Sie Berufsorientierung?

5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐

Behandeln Sie im Berufsorientierungsunterricht geschlechtstypische Aspekte bei der Berufswahl? ☐ Ja ☐ Nein

Welche Themen behandeln Sie? An welchen Aktivitäten nehmen Sie teil?

- ☐ typische Frauen- und Männerberufe
☐ Vor- und Nachteile typischer Frauen- und Männerberufe
☐ Berufs- und Lebensplanung (Beruf, Familie, Kinder)
☐ Erweiterung des Berufswahlspektrums durch kennen lernen von untypischen Berufen
☐ Thematisierung des geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungsmarktes
☐ Kennen lernen von Männern und Frauen die in untypischen Berufen arbeiten
☐ Teilnahme am Girls Day
☐ Neue Wege für Jungs (Haushaltspass usw.)/ Boys Day
☐ Praktika Mädchen in Männerberufen (handwerklich-technische Berufe)
☐ Praktika Jungen in Frauenberufen (sozialpflegerische Berufe)
☐ weitere Themen

In welchem Schuljahr behandeln Sie geschlechtstypische Aspekte?

5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐